

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO SÓCIO-ECONÔMICO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CONTABILIDADE

A RELAÇÃO CUSTO-BENEFÍCIO SOCIOECONÔMICA DA
PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU*: UMA ANÁLISE NA
PERCEPÇÃO DE MESTRES EM CONTABILIDADE

Mestrando: Tiago Guimarães Barth
Orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Sandra Rolim Ensslin

Florianópolis
2015

Tiago Guimarães Barth

**A RELAÇÃO CUSTO-BENEFÍCIO SOCIOECONÔMICA DA
PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU*: UMA ANÁLISE NA
PERCEPÇÃO DE MESTRES EM CONTABILIDADE**

Dissertação submetida ao
Programa de Pós-graduação em
Contabilidade da Universidade
Federal de Santa Catarina para a
obtenção do Grau de Mestre em
Contabilidade

Orientadora: Prof^{fa}. Dr^a. Sandra
Rolim Ensslin

**Florianópolis
2015**

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor,
através do Programa de Geração Automática da Biblioteca Universitária da UFSC.

Barth, Tiago Guimarães

A RELAÇÃO CUSTO-BENEFÍCIO SOCIOECONÔMICA DA PÓS-GRADUAÇÃO
STRICTO SENSU : UMA ANÁLISE NA PERCEPÇÃO DE MESTRES EM
CONTABILIDADE / Tiago Guimarães Barth ; orientadora,
Sandra Rolim Ensslin - Florianópolis, SC, 2015.

197 p.

Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Santa
Catarina, Centro Sócio-Econômico. Programa de Pós-Graduação em
Contabilidade.

Inclui referências

1. Contabilidade. 2. Pós-graduação. 3. Teoria do Capital
Humano. 4. Economia da Educação. I. Ensslin, Sandra Rolim.
II. Universidade Federal de Santa Catarina. Programa de Pós-
Graduação em Contabilidade. III. Título.

Tiago Guimarães Barth

**A RELAÇÃO CUSTO-BENEFÍCIO SOCIOECONÔMICA DA
PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU*: UMA ANÁLISE NA
PERCEPÇÃO DE MESTRES EM CONTABILIDADE**

Esta Dissertação foi julgada adequada para obtenção do Título de
Mestre em Contabilidade e aprovada em sua forma final pelo
Programa de Pós-graduação em Contabilidade da Universidade
Federal de Santa Catarina.

Florianópolis, 02 de fevereiro de 2015.

Prof. José Alonso Borba, Dr.
Coordenador do Curso

Banca Examinadora:

Prof.^a Sandra Rolim Ensslin, Dr.^a
Orientadora
Universidade Federal de Santa Catarina

Prof. Altair Borgert, Dr.
Universidade Federal de Santa Catarina

Prof. Leonardo Flach, Dr.
Universidade Federal de Santa Catarina

Prof.^a Edvalda Araújo Leal, Dr.^a
Universidade Federal Uberlândia

Dedico esta dissertação
ao meu filho Rafael, minha
esposa Suely, meu irmão Lucas
e meus pais Georg e Eliana.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, pelo dom da vida e pela direção constante.

A meus pais Georg e Eliana, pelo amor, educação, compreensão e auxílio que me dedicaram por todos esses anos.

Ao meu irmão Lucas, pelo apoio, e pela compreensão em todas as situações.

Aos meus avôs, Maria Alice, Antônio e Anita pelos conselhos e auxílios.

A minha esposa Suely pelo apoio, pelo companheirismo, amor e paciência durante o curso.

Ao meu filho Rafael pelo amor, brincadeiras e por renovar minhas forças.

A minha orientadora, professora Sandra, pela orientação e auxílio durante o mestrado, conhecimentos transmitidos e pelo tempo dedicado para realização deste trabalho.

Aos professores Altair Borgert, Edvalda Araújo Leal e Leonardo Flach, por aceitarem participar da avaliação deste trabalho e despendere tempo para leitura e contribuições.

A todos os professores do Departamento de Ciência Contábeis, pelos ensinamentos, e auxílios durante as dúvidas.

A Maura e aos demais funcionários do Departamento de Ciências Contábeis, pelo auxílio e pelas dicas constantes, por sempre estarem dispostos a ajudar nas diversas situações.

Aos amigos e companheiros, compreensivos e sempre dispostos a ajudar.

Aos respondentes dos questionários, que contribuíram para a realização dessa pesquisa.

“A alma cresce à altura
daquela que admira”.

Ellen G. White

RESUMO

Os custos, benefícios e suas relações socioeconômicas, para o mestrado, são importantes, pois podem ser utilizados como evidências para tomada de decisão por parte do governo, do programa de pós-graduação em contabilidade e do candidato ao curso. A teoria do capital humano sugere que níveis mais altos de instrução geram benefícios econômicos maiores. O objetivo geral é avaliar a relação custo-benefício da pós-graduação *stricto sensu*, no âmbito pessoal socioeconômico. Por meio de um levantamento (*survey*) pretende-se: (i) Identificar os custos e os benefícios socioeconômicos pessoais da Pós-graduação Stricto Sensu; (ii) Identificar os principais riscos de investimento pessoal na Pós-graduação Stricto Sensu; (iii) Investigar e mensurar a relação de custo-benefício na Pós-graduação Stricto Sensu. A avaliação dos custos e benefícios é feita por grupos de situações. Os custos totais variaram entre 0,58 e 7,18, média ponderada de 3,46 salários mínimos mensais. Os custos de oportunidade chegam a ser duas vezes o valor da bolsa em casos de dedicação exclusiva. A dedicação de tempo necessária durante o curso desencadeia diversos custos sociais. Todos os 20 possíveis benefícios sociais advindos da titulação foram avaliados positivamente pelos mestres. Já os benefícios econômicos variaram de 0,54 até 9,65 salários mínimos mensais, com média ponderada de 3,19 salários mínimos mensais. Houve variação significativa na renda após o curso para 43,48% dos mestres. O mestrado gerou benefício financeiro efetivo apenas em três circunstâncias: mestres que posteriormente cursaram o doutorado; mestres com cargos públicos que remuneraram mais por possuir títulos; e mestres que auferiam rendas baixas antes do mestrado e hoje atuam somente na docência.

Palavras-chave: Pós-graduação. Teoria do Capital Humano. Economia da Educação.

ABSTRACT

The costs, benefits and their socio-economic relations, for the master, are important because they can be used as evidence for decision making by the government, the post graduate program in accounting and candidate to the course. The human capital theory suggests that higher levels of education generate greater economic benefits. The overall objective is to evaluate the cost-benefit of post-graduate in socioeconomic personal level. Through a survey aims to: (i) identify the personal socioeconomic costs and benefits of post graduate; (ii) identify the main risks of personal investment in post graduate; (iii) investigate and measure the cost-benefit ratio in the post graduate. The evaluation of costs and benefits is made by groups of situations. Total costs varied between 0.58 and 7.18 minimum wages per month, with weighted average of 3.46 minimum wages per month. Opportunity costs are up to twice the value of the masters scholarship in cases of exclusive dedication. The dedication of time required during the course triggers several social costs. All 20 possible social benefits from the master's degree were evaluated positively by the masters. The economic benefits ranged from 0.54 to 9.65 minimum wages per month, with weighted average of 3.19 minimum wages per month. There was significant variation in income after the course for 43.48% of the masters. The master's degree generated effective financial benefit in only three circumstances: masters who also have a doctorate; masters with public positions that pay more for possessing titles; and masters who had low incomes before the master's degree and now work only in teaching.

Keywords: Postgraduate. The Human Capital Theory. Economics of Education.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Organograma das variações de renda e grupos principais.....	75
Figura 2: Organograma da qualidade das variações de renda significantes e subgrupos de grupos	76
Figura 3: Organograma das variações salariais de docentes/pesquisadores.	77
Figura 4: Organograma de custos de oportunidade e de atividades relacionadas ao mestrado.	78
Figura 5: Organograma das variações de renda com resultados dos mestres por grupos.....	124
Figura 6: Organograma de subdivisões de grupos de mudança significativa na renda.	125
Figura 7: Organograma da subdivisão de mudanças significativas na renda entre docentes/pesquisadores.....	126
Figura 8: Organograma de mudanças significativas nas rendas dos mestres.....	133

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Situações de custos totais no mestrado.	131
Gráfico 2: Situações de benefícios financeiros no mestrado.	137

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Retornos de investimentos livres de risco no Brasil dos últimos 18 anos (Plano Real).....	53
Tabela 2: Retornos de investimentos livres de risco no Brasil dos últimos 5 anos.....	54
Tabela 3: Idade e percurso acadêmico até o mestrado.....	83
Tabela 4: Continuidade dos estudos após o mestrado.....	85
Tabela 5: Atuação ou não na docência (mestres).....	86
Tabela 6: Atuação e desejo de atuação na docência após o curso (mestrandos e evadidos)	87
Tabela 7: Fatores na decisão por cursar o mestrado (mestres)	88
Tabela 8: Possíveis retornos financeiros e suas influências na opção por cursar o mestrado (mestres).....	90
Tabela 9: Fatores na decisão por cursar o mestrado (mestrandos)	91
Tabela 10: Possíveis retornos financeiros e suas influências na opção por cursar o mestrado (mestrandos).....	92
Tabela 11: Fatores na decisão por cursar o mestrado (evadidos)	93
Tabela 12: Possíveis retornos financeiros e suas influências na opção por cursar o mestrado (evadidos).	94
Tabela 13: Possíveis retornos financeiros e suas influências na opção por cursar o mestrado (todos).....	95
Tabela 14: Custos sociais e/ou psicológicos durante o mestrado	96
Tabela 15: Dedicção extraclasse durante o mestrado.....	97
Tabela 16: Vínculos empregatícios ou fontes de renda anteriores ao mestrado.....	98
Tabela 17: Vínculos empregatícios ou fontes de renda posteriores ao mestrado.....	99
Tabela 18: Benefícios sociais e psicológicos.....	100
Tabela 19: Contribuições do mestrado para com as atividades atuais dos mestres.....	103
Tabela 20: Momento do curso em que houve o desligamento/desistência dos evadidos.....	104
Tabela 21: Fatores que pesaram na interrupção do curso.	105

Tabela 22: Dedicção durante o curso na percepção dos evadidos.	107
Tabela 23: Superqualificação dos mestres.....	109
Tabela 24: Grau de instrução/escolaridade exigido pelo empregador.....	110
Tabela 25: Pesquisas científicas em atividade remunerada dos mestres.....	111
Tabela 26: Custos de oportunidade dos mestres desde o ingresso até o final do curso (em R\$ atualizado para 2014).	113
Tabela 27: Custos de oportunidade mensal dos mestres (em salários mínimos)	115
Tabela 28: Custos mensais das atividades relacionadas ao mestrado durante o curso (em salários mínimos).	116
Tabela 29: Visão geral da renda dos mestres em diferentes períodos (em salários mínimos).	117
Tabela 30: Visão geral da renda em diferentes períodos (segundo classificação do IBGE por estratos sociais).....	119
Tabela 31: Rendas provenientes da docência/pesquisa antes do mestrado (em salários mínimos)	121
Tabela 32: Renda proveniente da docência/pesquisa após o mestrado (em salários mínimos).	122

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Ficha de Avaliação para o Triênio 2010-2012	46
Quadro 2: Totais de mestres, mestrandos e evadidos por ano no curso (titulados, ainda matriculados e desistentes/desligados em cada ano).	61

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CDI – Certificados de Depósito Interbancário

CGEE – Centro de Gestão e Estudos Estratégicos

CV – Coeficiente de Variação

DP – Desvio Padrão

FEUSP – Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo

FURB – Universidade Regional de Blumenau

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

Inep – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

MEC – Ministério da Educação

OECD – Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico

PMI – Project Management Institute

PNE – Plano Nacional de Educação

PNPG – Plano Nacional da Pós-Graduação

PPGC – Programa de Pós-Graduação em Contabilidade

Selic – Sistema Especial de Liquidação e de Custódia

SINAES – Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior

SM – Salário Mínimo

UFPB – Universidade Federal da Paraíba

UFPE – Universidade Federal de Pernambuco

UFRN – Universidade Federal do Rio Grande do Norte

UFSC – Universidade Federal de Santa Catarina

UnB – Universidade de Brasília

USP – Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	31
1.1	Objetivo geral.....	34
1.2	Objetivos específicos.....	34
1.3	Importância, originalidade e viabilidade.....	34
1.4	Delimitação	35
1.5	Estrutura e organização do trabalho	35
2	REFERENCIAL TEÓRICO.....	37
2.1	Teoria do capital humano	37
2.2	Benefícios provenientes da educação.....	40
2.3	Contexto e objetivos da pós-graduação <i>stricto sensu</i> 44	
2.4	Os riscos de investimento na educação.....	47
2.4.1	O risco de superqualificação profissional	48
2.4.2	O risco de evasão e/ou não titulação.....	49
2.5	Variáveis de custos educacionais.....	51
2.5.1	Tempo de curso, tempo de carreira e idade..	51
2.5.2	Custo de oportunidade	52
2.5.3	Custos pessoais de atividades relacionadas ao mestrado	54
3	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	57
3.1	População e amostra.....	57
3.2	Procedimentos para revisão da literatura.....	59
3.3	Procedimentos para coleta e análise dos dados....	61
3.3.1	Tratamento e testes econométricos para variáveis econômicas	65

3.3.2	Estudo dos custos e benefícios sociais.....	73
3.3.3	Esquematização dos grupos de mestres pelas variações de renda.....	74
3.3.4	Esquematização dos grupos de mestres pelos custos econômicos	77
3.3.5	Procedimentos para a mensuração do custo-benefício econômico e hipóteses	79
4	APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS	83
4.1	Resultados de características pontuais, custos e benefícios sociais.	83
4.1.1	Idade, percurso acadêmico e a busca pela docência	83
4.1.2	Fatores que pesaram na decisão por cursar o mestrado	88
4.1.3	Custos sociais e/ou psicológicos	95
4.1.4	Vínculos empregatícios antes e após o mestrado	97
4.1.5	Benefícios sociais e/ou psicológicos.....	100
4.1.6	O risco de evasão e/ou não formação no mestrado	104
4.1.7	O risco de superqualificação	108
4.2	Resultados de custos e benefícios econômicos....	112
4.2.1	Custos econômicos para a realização do mestrado	112
4.2.2	Variações e mudanças significativas na renda dos mestres	117
4.2.3	Rendas provenientes da docência/pesquisa	120

4.3	Inferências entre resultados e divisão dos mestres pelos esquemas de grupos.....	123
4.4	Cálculo e análise do custo-benefício.....	127
4.4.1	A equação para os grupos de custos financeiros	127
4.4.2	A equação para os grupos de benefícios financeiros	132
4.4.3	A equação para os retornos financeiros.....	138
4.4.4	O teste das hipóteses	139
5	CONCLUSÃO E CONSIDERAÇÕES FINAIS	141
	REFERÊNCIAS	147
	APÊNDICES.....	157
	Apêndice A – Questionário para Mestres.....	157
	Apêndice B – Questionário para Mestrandos.....	181
	Apêndice C – Questionário para Evadidos	187

1 INTRODUÇÃO

A educação geralmente é uma boa maneira de garantir e aumentar a renda das pessoas, mesmo em meio à crise econômica global. No Brasil, o aumento de renda pessoal advindo da educação superior (bônus educacional) é o maior entre os 32 países analisados pela OECD, bem como é 50% maior do que o país segundo colocado (Hungria) no mesmo ranking (OECD, 2013).

O bônus educacional é atraente e incentiva a realização de investimentos em educação no país, mas, por outro lado, revela a falta de trabalhadores devidamente qualificados no mercado.

O crescimento do investimento em educação (capital humano) é um fenômeno crescente no mundo. O conhecimento científico e a pesquisa tornaram-se forças propulsoras da economia, já que promovem oportunidades de inovação, geram novas tecnologias e modalidades de trabalho. Esse conhecimento é a capacidade de aplicar uma informação a um trabalho ou a um resultado específico (CRAWFORD, 1994).

Na medida em que a satisfação do homem é alcançada, surgem novas necessidades e criam-se novas relações sociais que ampliam as modalidades de trabalho (OLIVEIRA, 2003). Dentre estas modalidades está a acadêmica, representada por professores e pesquisadores.

Um estudo recente mostra que os brasileiros cujo nível de instrução mais elevado é o mestrado recebem remuneração média 84% superior aos que apenas concluíram o curso superior (CENTRO DE GESTÃO E ESTUDOS ESTRATÉGICOS – CGEE, 2013).

Salvato *et al.* (2010) observam, diante dos dados de diferentes regiões brasileiras, que de fato a renda é diretamente proporcional à escolaridade, o que reforça a ideia de que o diferencial de renda pode ser explicado pela diferença de anos de instrução ou escolaridade.

As políticas educacionais, em alguns países, para diversas áreas, estão adotando abordagens econômicas para resultados de ensino e pesquisa. Num contexto mais amplo, isso reflete uma maior demanda por políticas educacionais baseadas em evidências, ou seja, para haver investimentos maiores ou menores em determinado campo, existe a necessidade e a evidência de resultados (MACHIN, 2014).

A política baseada em evidências serve para que autoridades competentes possam tomar suas decisões, com base no agrupamento de informações referentes aos produtos e resultados de cada área e programa de educação (CHAPMAN, 2013).

O governo brasileiro prevê, mediante o Plano Nacional de Educação (2011-2020) no âmbito da educação superior, uma elevação da qualidade pela ampliação da atuação de mestres e doutores nas instituições de educação superior para 75%, no mínimo, do corpo docente em efetivo exercício, dos quais 35% devem ser doutores.

Agências de fomento, como a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES, colaboram para o alcance destas metas nacionais por meio da distribuição de bolsas de estudo para mestrandos e doutorandos (atualmente, com valores de R\$ 1.500 e R\$ 2.200 respectivamente) que podem despertar o interesse por estes níveis de instrução.

O governo, os programas de pós-graduação e os candidatos aos cursos poderiam se basear em estudos relativos a evidências. Estas evidências são os próprios produtos da pós-graduação (egressos) e podem ser utilizadas para tomada de decisão. O problema para essa prática é a necessidade de investimentos ou incentivos que resultem em estudos dessa natureza.

Mais especificamente na pós-graduação *stricto sensu* em contabilidade brasileira, foram identificados alguns estudos que contribuem com evidências de fatores que se alteram com os títulos de mestrado e doutorado em contabilidade. Estes estudos estão detalhados no referencial teórico e tratam de fatores como:

respeitabilidade, reconhecimento acadêmico e profissional, diferenciação profissional, espírito acadêmico, amadurecimento pessoal, produção acadêmica, oportunidades na carreira, autonomia profissional, habilidades cognitivas, competências analíticas, empregabilidade, prestígio, produtividade, mobilidade profissional, responsabilidade social, status, remuneração, promoção social, estabilidade profissional, estilo de vida e realização/satisfação pessoal são fatores que se alteram com o título de doutorado em contabilidade (CUNHA; CORNACIONE JR; MARTINS, 2010).

Essas informações provenientes dos produtos da pós-graduação em contabilidade (egressos) podem ser utilizadas como evidências para tomada de decisões seja por parte do governo, do programa ou do candidato ao curso, mas precisam ter a qualidade, a amplitude e a confiabilidade para que possam servir de referência.

Uma ferramenta de decisão completa, neste contexto, é a análise da relação custo-benefício (KASSOUF, 2005). Para este tipo de análise é necessário obter parâmetros de custos, benefícios e suas relações, bem como os riscos envolvidos para o curso de mestrado em contabilidade.

Assim, é importante também que haja estudos em diversos programas de pós-graduação em contabilidade para fins de comparação de abordagens e de resultados.

Em função do campo de atuação, da área de conhecimento, da região, entre outros, os retornos podem ser menos ou mais atrativos. Devido à viabilidade de acesso, o presente estudo é feito no Programa de Pós-graduação em Contabilidade. Neste sentido, propõe-se a seguinte questão: *Qual é a relação custo-benefício da pós-graduação stricto sensu em contabilidade, no âmbito pessoal socioeconômico?*

1.1 Objetivo geral

Para responder a pergunta de pesquisa, tem-se como objetivo geral avaliar a relação custo-benefício da pós-graduação *stricto sensu* em contabilidade, no âmbito pessoal socioeconômico.

1.2 Objetivos específicos

Com vistas a atender o objetivo geral, formularam-se os seguintes objetivos específicos: (i) Identificar os custos e os benefícios socioeconômicos pessoais da Pós-graduação *Stricto Sensu*; (ii) Identificar os principais riscos de investimento pessoal na Pós-graduação *Stricto Sensu*; (iii) Investigar e mensurar a relação de custo-benefício na Pós-graduação *Stricto Sensu*.

1.3 Importância, originalidade e viabilidade

A realização desta pesquisa se justifica pelo atendimento dos critérios de importância, originalidade e viabilidade (CASTRO, 1977).

A importância para o desenvolvimento do estudo está no contexto social, pois é necessário oferecer subsídios para que possíveis interessados na pós-graduação *stricto sensu* em contabilidade optem ou não por cursá-la com base em evidência de resultados e dados cientificamente comprovados.

Além disso, faz-se necessário esclarecer aos candidatos se de fato as ações governamentais são suficientes para cobrir os custos para o aluno e/ou gerar benefícios futuros que validem o interesse dos candidatos a mestres por despendar recursos e tempo na pós-graduação *stricto sensu*.

Em se tratando do governo, CAPES e coordenação do PPGC, as informações constantes nesse estudo ajudam na avaliação de possíveis investimentos e/ou mudanças, tanto sociais quanto econômicas no curso, também no processo de seleção, pelo menos nesta pós-graduação *stricto sensu*.

A presente pesquisa é original uma vez que não foram identificados estudos que tratem da relação custo-benefício da pós-graduação *stricto sensu* em contabilidade, embora alguns apresentem fatores que se alteram com o título de doutorado e outros que trazem uma ideia do retorno financeiro pessoal do investimento em mestrado.

Já, o critério de viabilidade é atendido pelo acesso comunicativo aos egressos e ferramentas utilizadas. Os contatos ficam garantidos pelos e-mails registrados no PPGC, emails alternativos com o auxílio da Plataforma *Lattes*, redes sociais e eventualmente telefones. As ferramentas utilizadas são detalhadas na seção 3. Métodos de Pesquisa.

1.4 Delimitação

Cumprе esclarecer que a presente pesquisa esta delimitada a investigar o PPGC.

Em relação ao horizonte temporal, a pesquisa é realizada com mestres, mestrandos e evadidos, desde a fundação do curso em 2004 até 07 de julho de 2014.

1.5 Estrutura e organização do trabalho

Esta pesquisa é composta das seguintes seções: na primeira seção apresenta-se a introdução; na segunda, o referencial teórico; na terceira seção, busca-se apresentar os métodos de pesquisa; na quarta, apresenta-se a análise de resultados, na quinta seção, as conclusões e considerações finais. Após as seções, elencam-se as referências utilizadas na pesquisa e por fim os apêndices.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 Teoria do capital humano

A teoria do capital humano explica a relação educação, trabalho e renda. A educação tem papel importante no aumento das modalidades de trabalho, na produtividade e na renda dos trabalhadores.

Essa teoria pode ter seu alicerce iniciado com Adam Smith (1776) ao introduzir em seu livro (*Riqueza das nações*) a percepção do ser humano como capital. Sem este entendimento não seria possível afirmar que pessoas mais instruídas produzem mais e são, portanto, mais “caras” (geram mais capital e auferem maiores rendas).

Lima (1980) descreveu a teoria do capital humano e sua sistemática. As pessoas buscam educação, essa educação possui o efeito principal de mudar suas habilidades e conhecimentos. Ao aumentar a instrução, a habilidade cognitiva e a produtividade também aumentam. Pelo aumento da produtividade as pessoas podem receber maiores rendas, gerando mais capital.

Alguns dos primeiros estudos, ou pelo menos os mais conhecidos e citados sobre a teoria do capital humano, são os de Mincer (1958) que avaliou os aumentos de renda provenientes de graus mais elevados de instrução e o de Becker (1964) que aplicou a teoria da utilidade na relação educação-capital humano. Outros trabalhos como os de Blaug (1976) e Ben-Porath (1967) trouxeram contribuições alternativas demonstrando as motivações ou razões dos investimentos em educação.

Segundo Schultz (1967), que foi um dos pioneiros da teoria do capital humano, quando os benefícios provenientes da educação ocorrem no futuro, a instrução se caracteriza como investimento.

Smith (1996), explica que as habilidades provenientes da educação são um bem de natureza econômica e possuem um custo para quem os adquire. Este custo educacional é, ou pelo

menos deveria ser, recompensado pela remuneração proveniente do trabalho.

Frigotto (2003) sugere que um acréscimo marginal na instrução, treinamento e educação corresponde a um acréscimo marginal na capacidade de produção do indivíduo. A ampliação de habilidades e a melhora da qualidade do trabalho são modalidades de investimento que tem como base de sustentação a educação.

Para Machin e Stevens (2004) a teoria do capital humano pode ser entendida como um investimento na educação, aumentando a produtividade futura do indivíduo e trazendo outros benefícios privados e sociais. As estimativas dos retornos privados e sociais da educação e da eficácia dos cursos podem ser usadas para orientar a alocação de recursos no setor público, na tomada de decisão por parte de candidatos e também pela coordenação dos cursos.

Robeyns (2006) explica que a teoria do capital humano é vinculada essencialmente a mudanças econômicas (aumento de renda e crescimento da economia), além de ser exclusivamente instrumentalista. A autora defende que os benefícios e as capacidades provenientes da educação são na teoria, modelos multidimensionais e abrangentes, que desenvolvem várias funções também intrínsecas e não somente econômicas. O objetivo intrínseco das políticas educacionais é desenvolver a capacidade social das pessoas, a economia nesse caso pode ser apenas consequência.

Existem algumas teorias aparentemente contrárias à teoria do capital humano, mas que não a contradizem se forem vistas sob diferentes óticas.

Silva (2005) esclarece que cada indivíduo possui uma inteligência diferente, assim como possuem diversas outras características genéticas diferentes entre si. As diferentes habilidades ou inteligências são, portanto, os fatores explicativos do desempenho individual, sucesso acadêmico e econômico. Ainda, de acordo com o autor, embora essas habilidades possam

ser melhoradas, ou aprendidas com a educação, os indivíduos não as terão na mesma proporção ou igualdade.

Segundo Ioschpe (2004), pessoas mais produtivas do que outras podem ser explicadas pelas habilidades ou inteligência inatas de cada uma. Os mais altos salários pertencem aos indivíduos com habilidades naturais propensas aos estudos em níveis mais elevados de instrução. Deste modo, indivíduos naturalmente mais inteligentes, ou com mais habilidades inatas, reprovam menos e possuem menos problemas de comportamento. Esses fatores, segundo o autor, tendem a aumentar a chance dessas pessoas de alcançar níveis mais altos de educação.

As duas teorias (capital humano e inteligência) podem ser complementares já que as diferentes habilidades e inteligências das pessoas não descartam a necessidade ou os benefícios da educação. De fato indivíduos que possam ser considerados mais inteligentes tendem a conquistar maior sucesso socioeconômico, entretanto a educação poderia ser um catalisador deste processo ou até mesmo aumentar esse sucesso. Por outro lado, pessoas que não possuem tais habilidades ou inteligência, podem com a instrução e esforço adequados, adquirir se não todas, parte dessas habilidades. Ao adquirir mais conhecimento e habilidade, mesmo que limitadas, as pessoas tornam-se mais qualificadas tanto do ponto de vista social quanto econômico.

A relação entre educação e inteligência, ou habilidades inatas, não é de mão única. As condições e o ambiente em que o indivíduo se desenvolve afetam sua capacidade e seu grau de aprendizagem. Assim, mesmo as pessoas “nascidas” mais inteligentes alcançam habilidades ou conhecimentos adicionais dependendo, por exemplo, do sistema de educação ao qual foram expostos (GRONAU, 2003).

A teoria da sinalização surgiu possivelmente com Spence (1973) que defende que níveis mais altos de instrução, ou diplomas e certificações, serviriam como sinalizadores de competências para empregadores potenciais. Assim, as pessoas

alcançam suas vagas de emprego por meio de sinalizações (certificações) em seu currículo. Essas sinalizações servem como indicação, junto aos empregadores, sobre uma provável produtividade do indivíduo.

Discute-se aqui que indivíduos que não tenham alcançado diplomas continuam a ser menos valorizados econômica e socialmente. Mesmo que a educação não trouxesse de fato produtividade ou competências ela serviu, pelo menos, para alcançar as necessidades do empregador no aspecto de seleção de seus empregados. Além disso, se a educação só serve como sinalizador, e não há ganho efetivo de competências, nem os próprios empregadores buscariam tais certificações em seus empregados.

Outra teoria é a credencialista. Cunha (2007) explica que essa teoria não admite nenhum vínculo entre educação e produtividade, nem entre produtividade e salário. A teoria defende que a credencial é a responsável pela reserva de mercado e salários mais altos.

Segundo Gamboa (2003), o credencialismo aumentou muito no Brasil depois da Nova Lei de Diretrizes Básicas. Com ela houve a exigência de mestres e doutores para pelo menos um terço do corpo docente das universidades. Esse fato, segundo o autor, deixou evidente que a titulação era importante, em detrimento da qualidade do conhecimento científico (credencialismo).

2.2 Benefícios provenientes da educação

A partir de 2009 os estudos relacionados à economia da educação cresceram exponencialmente. Machin (2014) aponta seis razões para o aumento de pesquisas em economia da educação: aumento de níveis mais elevados de ensino; uma base crescente que evidencia o investimento em educação como sinônimo de desenvolvimento econômico e de resultados sociais cada vez mais amplos ao longo do tempo; outras áreas pesquisando sobre

o tema educação/economia; as inovações metodológicas que estão se adequando melhor a diversas questões que envolvem a economia da educação; uma maior e melhor qualidade de dados; e a busca de políticas educacionais baseadas em evidências.

Apesar desse crescimento exponencial, deste tipo de pesquisa, são poucos os que se remetem a pós-graduação, de modo que todos os estudos identificados são utilizados neste referencial (salvo artigos não públicos de acesso restrito ou pago).

Lordêlo e Verhine (2001) abordaram os benefícios econômicos de investimentos individuais e sociais em cursos de mestrado e doutorado para professores do ensino universitário. Os resultados demonstraram que os cursos são ótimas opções de investimento para o mercado de ensino superior, com exceção dos profissionais que têm dedicação parcial às instituições e múltiplos vínculos empregatícios que implicam em alta renda sacrificada ao se optar pelos cursos. Entretanto, mesmo para estas exceções o curso pode ter sido positivo em termos psicológicos e sociais.

Martins e Monte (2009) traçaram um perfil dos mestres egressos do Programa Multi-institucional e Inter-regional de Pós-Graduação em Ciências Contábeis da UnB/UFPB/UFPE/UFRN, cuja remuneração média percebida pelos respondentes no momento de seu ingresso era de R\$ 3.968,31 (76,04% composta pelas atividades relacionadas ao mercado e 23,96% pelas atividades relacionadas à academia). Já a remuneração média dos mestres em Ciências Contábeis no ano de 2009 era de R\$ 7.486,97 ainda composta, em sua maioria, pela remuneração proveniente do mercado de trabalho (67,44%).

Anchora et al. (2011) pesquisaram expectativas para alunos de escolas de negócios quanto ao retornos financeiros do ensino superior na República Checa e Inglaterra. A taxa de retorno esperada para os homens e mulheres na Inglaterra são respectivamente 15,27% e 14,07%. Na República Checa esses percentuais variam entre 11,50% e 12,33%. As expectativas de retorno aumentam 50% depois de 10 anos após a formatura.

Além disso, os resultados demonstram que, de modo geral, os retornos esperados aumentam com a experiência de trabalho o que sugere que os benefícios da educação superior são maiores no médio prazo do que imediatamente após a formatura.

Segundo Coates e Edwards (2011), na Austrália, o salário médio dos empregados com pós-graduação aumentou de \$ 38.000 dólares a \$ 60.000 dólares australianos nos primeiros cinco anos de conclusão do curso (aumento de 58%). No período de cinco anos, o salário, para 50% dos titulados, variou de \$ 47.726 a \$ 78.000. É um resultado favorável se comparado o salário médio, que era de \$ 46.332, para todos os trabalhadores na Austrália daquele momento.

Elish e O'Connell (2010) analisaram os retornos econômicos para diferentes campos de estudo na Irlanda em 2004. Os resultados demonstram que os retornos são: Medicina e Veterinária (38%); Educação (36,3 %); Ciências Sociais (14,7%); Engenharia e Arquitetura (13,4 %); Ciências (12,7 %); e, Computadores e TI (7,5 %), enquanto as áreas de Negócios e Direito os retornos são menos significativos.

Oreopoulos e Salvanes (2011), explicam que o retorno proveniente da educação pode ser muito maior do que o financeiro que é o foco de grande parte dos estudos vinculados a economia da educação. Nesse sentido, os retornos sociais talvez não estejam sendo levados em conta como deveriam já que são tão grandes, ou até maiores do que o efeito da educação sobre os rendimentos financeiros.

Cunha, Cornachione Junior e Martins (2010) identificaram alterações significativas nos 19 fatores influenciáveis pela titulação de doutorado em ciências contábeis, inclusive sociais. Todos os fatores sociais e econômicos (respeitabilidade, reconhecimento acadêmico e profissional, diferenciação profissional, espírito acadêmico, amadurecimento pessoal, produção acadêmica, oportunidades na carreira, autonomia profissional, habilidades cognitivas, competências analíticas, empregabilidade, prestígio, produtividade, mobilidade

profissional, responsabilidade social, status, remuneração, promoção social, estabilidade profissional, estilo de vida e realização/satisfação pessoal) foram avaliados positivamente pelos egressos daquele doutorado, embora alguns em menor intensidade. Este é um dos poucos trabalhos existentes no que diz respeito às inter-relações socioeconômicas entre níveis mais altos de instrução e aluno/egresso. Ao ingressarem no doutorado os pesquisados buscavam seguir ou aprimorar a carreira de pesquisador, além da obtenção de melhor nível de renda, entre outros fatores. Os efeitos da titulação foram observados na qualidade de vida e nas oportunidades profissionais e sociais. Quanto aos rendimentos, foram bastante acentuados: 41,5% auferiam renda de até R\$ 5.000 no ingresso do doutorado, já na data daquela pesquisa 93,1% dos doutores auferiam renda superior a R\$ 5.000.

Martins e Monte (2010) investigaram as motivações, expectativas e influências relacionadas à obtenção do título de mestre em Ciências Contábeis, pelo Programa Multiinstitucional e Inter-Regional de Pós-Graduação em Ciências Contábeis da UnB/UFPB/UFPE/UFRN, com base nas avaliações e percepções de seus egressos. Os autores utilizaram como fundamentação teórica a Teoria do Capital Humano, a pós-graduação stricto sensu em nível de mestrado no Brasil e a pós-graduação em Ciências Contábeis. Os resultados demonstraram que as principais variáveis que motivaram os respondentes a ingressarem no mestrado foram a “obtenção de mais conhecimentos”, a “obtenção de diferenciação profissional” e a “ampliação das oportunidades de emprego”. Quando titulados os egressos tiveram como principal expectativa atingida a “obtenção de mais conhecimento”, seguida pela “ampliação da formação geral” e pela “capacitação em pesquisa”. Também investigaram os principais fatores influenciados pelo título, quais sejam: amadurecimento profissional, respeitabilidade e reconhecimento acadêmico/profissional e espírito acadêmico. Uma das conclusões foi que o título influencia positivamente o desempenho

acadêmico e profissional dos egressos ratificando os pressupostos da Teoria do Capital Humano quanto ao aumento de sua empregabilidade, produtividade e rendimento potencial.

Menon *et al.* (2012) concluíram que graduados que completaram a pós-graduação possuem uma melhor chance de encontrar emprego depois da formatura do que os outros. Este resultado sugere que os alunos tendem a subestimar os benefícios potenciais de uma pós-graduação no que diz respeito à probabilidade de emprego pelo menos.

Dallabona *et al.* (2013) identificou os avanços pessoais e profissionais dos egressos do programa de pós-graduação em Ciências Contábeis da Universidade Regional de Blumenau relacionados à obtenção do título de mestre. Da amostra de 48 mestres titulados 17 têm menos de cinco anos de experiência na docência. Após titulação, 38 mestres lecionam em instituições privadas, sendo que 17 se dedicam à docência em tempo integral. Outros resultados indicam melhora na remuneração salarial após a titulação, onde 31 respondentes recebem acima de R\$ 4.905,00. A maior parte dos mestres participa de atividades envolvendo pesquisas, projetos de extensão, e possui cargos administrativos e diretivos em instituições de ensino. Os autores também investigaram os fatores que pesaram na decisão pelo mestrado e a influência da titulação de mestre no desempenho acadêmico-profissional. Uma das conclusões foi que de forma geral, o título de mestre proporcionou avanços pessoais e profissionais aos egressos do mestrado em Ciências Contábeis.

2.3 Contexto e objetivos da pós-graduação *stricto sensu*

Dentre as funções das instituições de ensino superior, a pesquisa é uma das atividades intrínsecas e essenciais à instituição universitária, ao lado do ensino e da extensão (PAIVA, 2001). No entanto, a importância da pesquisa científica se dá por ser o meio pelo qual ocorre a ampliação do conhecimento e a construção de novos saberes, possibilitando assim, o

desenvolvimento da ciência, da tecnologia e a difusão da cultura (BRASIL, 1996, WANDERLEY, 1998).

Neste contexto, observa-se que o grande desafio das instituições de ensino superior é a construção e produção de conhecimentos com qualidade formal, capaz de promover o desenvolvimento econômico e social (REINA et al. 2011). E são nos programas de pós-graduação que a investigação científica encontra os mecanismos ideais para a formação de recursos humanos qualificados para o seu desenvolvimento (PARDO; COLNAGO, 2011).

Os Programas de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Ciências Contábeis têm como um de seus principais objetivos a formação de pesquisadores, favorecendo assim o fortalecimento das bases científicas, tecnológicas e de inovação, e de docentes de qualidade para o ensino superior da Contabilidade (BRASIL, 2004).

Em relação à formação, o Brasil carece de docentes com titulação de mestre e doutor em contabilidade. Até o final de 2007, o Brasil possuía 1,59 mestres em contabilidade para cada curso de graduação em Ciências Contábeis (MARTINS; MONTE, 2009).

Além disso, a titulação e a participação dos docentes em pesquisa e desenvolvimento de projetos são critérios de avaliação para reconhecimento dos cursos (BRASIL, 2011).

Longaray e Beuren (2006) citam que “a elaboração e publicação de artigos em periódicos é um requisito indispensável para a solidificação da formação acadêmica”. Apesar dessa importância, a produção científica contábil ainda é baixa no Brasil se comparada com países desenvolvidos e/ou com outras áreas de conhecimento.

Pesquisas na área acadêmica em nível internacional já não estão direcionadas à produção acadêmica de cada programa de pós-graduação, mas, sim, apresentam uma preocupação mais ampla sobre a formação de professores que garantam a continuidade desse

processo e também sobre as publicações em periódicos internacionais de elevada relevância desses estudos. (SANTOS; KLANN; RAUSH, 2010, p. 3).

Cunha e Cornachione Júnior (2010) mencionam que estudos centrados na produção científica de doutores e mestres em Ciências Contábeis tornam-se relevantes por influenciar nas diretrizes dos processos seletivos de diversos cursos de pós-graduação *stricto sensu*, em especial àqueles candidatos que possuem comprometimento com a academia, por meio de realizações e divulgação de estudos científicos para a sociedade.

Não obstante, os cursos de pós-graduação em contabilidade são avaliados por meio da ficha de avaliação da CAPES. No triênio 2010-2012, os itens de avaliação dos cursos (Quadro 1) foram:

Quadro 1: Ficha de Avaliação para o Triênio 2010-2012

Seção	Participação na nota total
1. Proposta do programa	0
2. Corpo Docente	20%
3. Corpo Discente, Teses e Dissertações	35%
4. Produção Intelectual	35%
5. Inserção Social	10%

Fonte (CAPES, 2011).

Assim, advindos da pós-graduação *stricto sensu*, alguns dos benefícios esperados possuem relação direta com a produção científica, docência e inserção social. Afinal é assim que esses cursos são avaliados, e essas são suas principais finalidades. Não se podem esperar resultados, para os egressos, que sejam muito distantes desta perspectiva.

2.4 Os riscos de investimento na educação

Dickson e Harmon (2011) chamam a atenção quanto às estimativas dos retornos financeiros provenientes de estudos da economia da educação baseados em evidências. Explicam que nos diversos estudos por eles identificados as taxas de retorno variam significativamente, dependendo dos conjuntos de dados utilizados, as suposições feitas e as técnicas de estimação.

Em termos de metodologia, esses tipos de estudos requerem muitas vezes a identificação de hipóteses que não podem ser empiricamente testadas ou são, no mínimo, um tanto frágeis na estimativa. Além do mais, as tentativas de estimar uma taxa única de retorno pode não ser muito informativas e/ou úteis se os retornos da educação diferem por nível de instrução, ou diferem entre populações (incluindo por estratos sociais).

Apesar disso os autores reconhecem a importância desses dados particularmente para tomadas de decisão de investimentos educacionais. Porém, os autores verificaram que aqueles tipos de estudos não levaram em conta os riscos associados às decisões de investimento em educação. O risco pode desempenhar um papel importante nas decisões de um indivíduo e também do governo.

Os riscos de investimento não estão presentes apenas nos negócios. De acordo com Santos (2011), os riscos estão presentes nas atividades das organizações, por esse motivo, é necessário analisá-los em associação às atividades, pois se eles forem previamente identificados e controlados podem evitar possíveis erros e até mesmo contribuir para melhorias.

A identificação desses riscos é importante já que torna possível economizar esforços e diminuir custos. Nesse sentido é apropriado atentar também para os riscos do investimento pessoal em educação ser fracassado frente às atividades as quais os candidatos serão expostos na pós-graduação, como as vinculadas à pesquisa, e formação voltada para o mercado acadêmico (formar professores), entre outras, que exigem também alta dedicação extraclasse (BARTH *et al.*, 2013).

O objetivo da gestão dos riscos é maximizar os resultados de ocorrências positivas e minimizar as consequências das negativas, deste modo, a análise dos riscos serviria para prever possíveis erros, com a busca de suas causas, o cálculo de seu grau de impacto, a avaliação de sua probabilidade de ocorrência, o desenvolvimento de estratégias de respostas e o enfrentamento aos riscos, incertezas e adversidades (PMI, 2004).

2.4.1 O risco de superqualificação profissional

Dickson e Harmon (2011) comentam que a presença de risco nos retornos da educação oferece uma justificação alternativa para a intervenção do governo no mercado de educação. Se as pessoas estão escolhendo graus menos elevados de instrução, devido aos altos níveis de risco ou aversão, então o governo, inicialmente pode subsidiar o custo individual de educação, e mais tarde o recuperar na forma de futuros tributos.

Um dos riscos mais elevados para o ensino superior e especialmente para o mestrado é a possível superqualificação dos mestres para com suas atividades remuneradas.

Frenette (2004) analisou a relação entre programas acadêmicos do Canadá e a incidência, persistência e retorno econômico para a *overqualification* (qualificação além da exigida).

Os resultados demonstraram que cerca de um terço dos graduados canadenses foram superqualificados para o seu emprego logo após a formatura. Mesmo dois anos depois ou cinco anos depois da formatura as taxas de superqualificação não diminuíram significativamente.

O autor também verificou que no mestrado, mais da metade dos egressos (57,7%) são superqualificados para seu trabalho principal, mesmo dois anos após o curso. Cinco anos depois de se formar (54,3%) dos mestres ainda estavam superqualificados.

Já egressos do doutorado tem menor probabilidade de ser superqualificados (22,7%) dois anos após o curso e também cinco

anos após o curso (24,1%). A superqualificação pode não ser um problema grave se os egressos só permanecem superqualificados por curtos períodos de tempo. Infelizmente, o estudo indica que os superqualificados que estiveram fora do mercado de trabalho por pelo menos dois anos são muito mais propensos a continuar ainda superqualificados e fora do mercado, mesmo cinco anos após a conclusão dos cursos.

2.4.2 O risco de evasão e/ou não titulação

Com base no Censo 2006 do Inep o índice de evasão dos alunos do sistema de educação superior por desistência foi de 21,7% por abandono, desistência ou trancamento de matrícula. Países estudados pela OECD também apresentam este problema, a média é de 30% de não titulação (OECD, 2013). Há necessidade de realizar estudos sistemáticos com vistas a reduzir as taxas de evasão e evitar os desperdícios, tanto do ponto de vista social quanto do financeiro (INSTITUTO LOBO, 2007).

De acordo com Souza (1999), mais da metade dos cursos oferecidos pela UFSC apresentam uma evasão superior a 50%. As principais causas de evasão nos Cursos de Graduação da UFSC são: necessidade de trabalhar (45%); mudança de interesse, opção de vida e/ou indecisão profissional (43%); por ter sido aprovado em outro vestibular (32%); dificuldades econômico-financeiras (31%); insatisfação com o curso (29%); pouca valorização do diploma no mercado de trabalho (27%); falta de perspectiva de trabalho após a conclusão do curso (24%); erro na tomada de decisão quanto a escolha do curso (23%); baixos salários pagos aos graduados no curso (22%); dificuldade em realizar estágios remunerados durante o curso (22%); falta de concentração da grade de horário num único turno (21%) e falta de reconhecimento da profissão pela sociedade (21%).

Na pós-graduação o quadro pode não ser o mesmo, mas também merece a atenção destes e outros fatores de evasão.

Martins *et al.*(2011) analisaram a evasão de professores em cursos de pós-graduação, na modalidade a distância, entre seus resultados revelaram como principal motivo de desistência problemas pessoais e falta de tempo para dedicação ao curso. O índice de evasão ficou em torno de 16%.

Sousa *et al.* (2003) mapearam os evadidos e as razões alegadas das evasões de alunos do curso de Pós-graduação em Educação da FEUSP nos níveis de mestrado e doutorado. O índice de evasão do Programa, tanto no mestrado como no doutorado, foi significativamente reduzido a partir de 1994, quando foi reestruturado em áreas temáticas. No mestrado, comparando-se os períodos 90/93 e 94/00, apresentam-se, respectivamente, 34% e 7% de evasões e, no doutorado, 14% e 4%. Em termos de um enfrentamento mais estrutural da questão da evasão, as modificações implementadas a partir de 1994 produziram impacto significativo. Sobre as causas que levaram a evasão, os depoimentos dos evadidos do mestrado e do doutorado indicaram, em sua maior parte, fatores exógenos ao Programa, referindo-se predominantemente a problemas pessoais (58% dos respondentes do mestrado e 67% do doutorado), outros problemas mencionados indicam a necessidade dos alunos em receber uma orientação periódica e intensa, seja do professor orientador, seja por parte da coordenação e secretaria. Alunos do mestrado e do doutorado sugerem a importância de uma estrutura curricular que contemple espaços para discussão de projetos e desenvolvimento de núcleos de estudo, reconhecendo-se esses espaços como importantes para que se leve a cabo a realização da dissertação ou tese.

Segundo Velho (2005) o índice de evasão em programas de mestrado e doutorado norte-americanos chega a 50% e, apesar desse índice ser bem mais baixo no Brasil, pode ser uma crise em formação, já que os meios de apoio social e financeiro não estão se expandindo na mesma velocidade que as pós-graduações. Os baixos valores das bolsas de estudo e a pressão do mercado

também podem ser fatores que causam a evasão dos programas de pós-graduação.

2.5 Variáveis de custos educacionais

Conforme discutido por Barth e Ensslin (2014), os retornos não econômicos podem ser mais importantes para algumas pessoas. O governo e autoridades também devem atentar para o aspecto social da educação em suas decisões. Mesmo assim, segundo Barth e Ensslin (2014), a não observância do ponto de vista econômico pode inviabilizar o curso devido aos retornos baixos provenientes da educação em seus diversos níveis de instrução. Investimentos podem ser sustentáveis quando geram também retornos financeiros suficientes para a renovação dos mesmos.

Com essa preocupação se buscou na literatura, e também junto aos egressos, quais seriam as principais variáveis influenciadoras de custos e de retornos financeiros na educação, especialmente no curso de mestrado em contabilidade.

2.5.1 Tempo de curso, tempo de carreira e idade

Dickson e Smith (2011) lembram que ao aumentar o tempo de escolaridade dos indivíduos, ocorre também a diminuição da idade trabalhista, ou seja, o tempo em que o indivíduo possui força de trabalho e contribuição pode ficar diminuído. Logicamente, se o retorno proveniente desses anos a mais de instrução resultar em taxas maiores de retornos, o investimento pode ser sustentável. De qualquer modo, o tempo de carreira após o curso é uma variável influenciadora dos retornos possíveis, já que o mestrado em contabilidade aumenta em cerca de dois anos a idade escolar ao mesmo tempo em que diminui dois anos da força de trabalho do indivíduo (tempo de serviço antes da aposentadoria ou invalidez).

Silles (2007) conclui que de acordo com outras pesquisas e conforme os resultados de seu trabalho há retornos financeiros significativos para todas as qualificações educacionais adquiridas enquanto o indivíduo é novo (jovem). Porém após as análises estatísticas da educação de adultos de meia idade (acima dos 33 anos) o resultado é que não há retornos reais para qualificações adicionais após essa idade. A principal conclusão daquele trabalho é que as taxas de retorno do capital humano são altas para os indivíduos que se qualificam enquanto jovens, mas inexistentes para os demais.

Talvez por se tratar de um mestrado acadêmico (voltado a formação de professores), os resultados do presente trabalho possam divergir dos achados de Silles (2007), já que professores com título de mestre são mais valorizados, pelo menos no Brasil, embora o fator idade seja um possível agravante da capacidade de retenção de informações e de aprendizado.

2.5.2 Custo de oportunidade

Para Junior *et al.* (2009) o conceito de custo de oportunidade é composto pelas alternativas abandonadas ao se optar por um curso de ação, as quais, nunca podem ser esquecidas na análise gerencial de uma decisão. Essas alternativas abandonadas geralmente incorrem em receitas não auferidas que deveriam ser inferiores às receitas da alternativa escolhida, pelo menos do ponto de vista econômico.

Kassouf *et al.* (2005) explica que na decisão de optar ou não pela educação existem fatores subjacentes como o trabalho que gera rendimentos. Ao se optar pela educação, a renda fica toda, ou parcialmente prejudicada devido ao tempo gasto na instrução dos indivíduos e provável perda dos benefícios do trabalho.

O custo de oportunidade é por vezes tratado como sinônimo de custo afundado (*sunk cost*). De acordo com Ashraf *et al.* (2010) o efeito causado pelo custo afundado, possui relação direta com a aversão à perda, a vacância e gera mais

compromisso. Além disso, caso não se alcance o que se pretendia, esse tipo de custo termina em um arrependimento por parte do decisor, já que despendeu seus recursos de forma ineficiente.

Esse tipo de custo, para o presente estudo, é proveniente do ato de decisão por cursar o mestrado em contabilidade da UFSC. Ele envolve diversas opções deixadas ou postas de lado, em função do curso, quais sejam: a) propostas de emprego (de valores superiores ao valor da bolsa de mestrado); b) redução da jornada de trabalho (com consequente redução salarial); c) demissões de empregos anteriores (em função da carga horária do mestrado ou dedicação exclusiva através da bolsa de mestrado); d) perda de benefícios (licença prêmio, férias remuneradas); e e) outros investimentos financeiros não escolhidos em função de gastos com o mestrado (BARTH *et al.*, 2013).

Segundo Sharpe (1964) os investimentos financeiros podem ser de dois tipos: com risco ou sem risco (*risk free*). Para Rogers e Securato (2009), espera-se que qualquer investimento de risco apresente retorno no mínimo igual à taxa livre de risco, que no Brasil é vinculada a taxa Selic. Como o investimento no curso de mestrado não é isento de risco, podemos inferir, no mínimo, que investimentos livres de risco são também custos de oportunidade, pelo menos nos casos em que os indivíduos optantes pelo mestrado despenderam recursos próprios durante o curso.

A Tabela 1 a seguir mostra os retornos médios desses investimentos nos últimos 18 anos (desde o início do Plano Real).

Tabela 1: Retornos de investimentos livres de risco no Brasil dos últimos 18 anos (Plano Real)

Tipo de investimento	Retorno médio anual (%)
Poupança	10,9
CDI	19,1
Ouro	14,2

Fonte: Elaborado pelo autor em consulta ao *software* Economática®

Ao considerar apenas os últimos 5 anos (que foram períodos de crise) os retornos são menos significativos para alguns investimentos, conforme a Tabela 2 a seguir:

Tabela 2: Retornos de investimentos livres de risco no Brasil dos últimos 5 anos

Tipo de investimento	Retorno médio anual (%)
Poupança	6,9
CDI	10,4
Ouro	18,1

Fonte: Elaborado pelo autor em consulta ao *software* Economática®

O retorno da poupança e do CDI se mostram menos atrativos em períodos de crise da economia, enquanto que o ouro tende a valorizar, embora os três investimentos possam ser considerados como livres de risco.

Para o presente estudo os retornos de investimentos livres de risco podem ser adicionados aos custos de oportunidade dos respondentes exceto para o mestre que já os tenham incluído em suas respostas ou que não tenha despendido recursos próprios durante o curso. Entretanto é importante observar que o custo de oportunidade poderia ser ainda maior se fossem consideradas outras alternativas de investimento como ações por exemplo. Como o investimento mais acessível e sem risco é a caderneta de poupança, esse é o investimento mínimo a ser considerado (também por estar próximo da variação inflacionária).

2.5.3 Custos pessoais de atividades relacionadas ao mestrado

Por se tratar de instituição pública e de curso gratuito foram considerados, nesta seção, apenas custos pessoais e individuais. Não foi inserida ou tratada qualquer mensalidade ou taxas como ocorre em instituições e cursos da esfera privada. Salienta-se que este tipo de custo foi mencionado pelos mestres via pré-teste e questionário, e não na literatura.

O custo financeiro envolvido nas atividades de um mestrado é referente a inscrições, viagens para eventos, livros, material de estudo, fotocópias, impressões; diárias e gastos de deslocamento.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Considerando o problema de pesquisa e o objetivo deste estudo (avaliar a relação custo-benefício da pós-graduação *stricto sensu*, no âmbito pessoal socioeconômico), a concepção epistemológica (positivista), o tipo de estratégia (levantamento - survey) e os métodos para realização dessa estratégia (questionários e análise estatística) a presente pesquisa possui uma abordagem quantitativa (CRESWELL, 2010). Segundo Martins e Theóphilo (2007), uma avaliação é considerada quantitativa quando organiza, sumariza, caracteriza e interpreta os dados numéricos coletados.

Entre as principais vantagens dos levantamentos, segundo Gil (2002) estão: conhecimento direto da realidade, economia, rapidez e quantificação.

A partir da concepção positivista, este estudo encontra alicerce na lógica dedutiva informada pela teoria do capital humano (RICHARDSON, 2008). Os dados coletados por meio dos questionários foram organizados em tabelas e foi aplicada a análise estatística descritiva. Também se utilizou a técnica de triangulação que, segundo Triviños (2009), tem por objetivo abranger maior amplitude na descrição dos dados, e parte do princípio de que não é impossível conceber a existência isolada de um fenômeno social.

3.1 População e amostra

A população alvo do estudo compreende todos os mestres, mestrandos e evadidos do PPGC até 07 de julho de 2014.

Os procedimentos de coleta e quantitativos de alunos, egressos e evadidos do mestrado por ano estão explicitados na seção 3.3 Procedimentos para coleta e análise dos dados. A quantidade de mestres somou 91 titulados. Foram considerados todos os mestres formados desde a fundação do curso. A quantidade de mestrandos (ainda matriculados no mestrado) é de

45 alunos. A quantidade de evadidos somou 16 e o índice de evasão é de 14,95%.

Como a população é pequena e os respondentes são aleatórios, calculou-se o número de respondentes que garante estatisticamente a generalização de resultados como se fosse observada à população total (PPGC). Após teste piloto dos questionários, estabeleceu-se um nível de confiança de 90% ($\sigma = 1,645$), a percentagem de respostas esperadas ($p = 0,44$), a percentagem complementar ($q = 0,56$) e o erro máximo permitido para a amostra ($E = 0,1$), conforme a equação a seguir:

$$n = \frac{\sigma^2 \cdot p \cdot q \cdot N}{E^2(N-1) + \sigma^2 \cdot p \cdot q} = \frac{1,645^2 \cdot 0,44 \cdot 0,56 \cdot N}{0,10^2(N-1) + 1,645^2 \cdot 0,44 \cdot 0,56}$$

Para cada classe de respondentes (mestres, mestrandos e evadidos) calculou-se o n mínimo que garante a generalização dos resultados para população como um todo, no nível de confiança de 90%:

$$n_{mestres} = \frac{1,645^2 \cdot 0,44 \cdot 0,56 \cdot 91}{0,10^2(91-1) + 1,645^2 \cdot 0,44 \cdot 0,56} = \frac{0,665 \cdot 91}{0,9 + 0,665}$$

$$n_{mestres} = 38,67 \cong 39$$

$$n_{mestrandos} = \frac{1,645^2 \cdot 0,44 \cdot 0,56 \cdot 45}{0,10^2(45-1) + 1,645^2 \cdot 0,44 \cdot 0,56} = \frac{0,665 \cdot 45}{0,44 + 0,665}$$

$$n_{mestrandos} = 27,08 \cong 27$$

$$n_{evadidos} = \frac{1,645^2 \cdot 0,44 \cdot 0,56 \cdot 16}{0,10^2(16-1) + 1,645^2 \cdot 0,44 \cdot 0,56} = \frac{0,665 \cdot 16}{0,15 + 0,665}$$

$$n_{evadidos} = 13,05 \cong 13$$

A quantidade de questionários efetivamente respondidos foram 46 advindos dos mestres, 32 dos mestrandos e 13 dos evadidos. Assim, como as quantidades mínimas de respondentes foram alcançadas, é possível a generalização dos resultados e conclusões provenientes dos questionários de mestres, mestrandos e evadidos em um nível de confiança de 90% (até um pouco mais que 90% no caso dos mestres e mestrandos). Salienta-se que as análises de resultados e conclusões são exclusivas do mestrado em contabilidade da UFSC, não servem para generalizações de outras populações, o que denota a limitação da presente pesquisa. A finalidade é de obter parâmetros, comparações e levantamento de opiniões.

Por fim, é válido lembrar que a pesquisa é realizada em um determinado período de tempo. Devido a estas limitações, os resultados representam apenas um recorte da realidade do problema, não podem, portanto ser colocados como respostas definitivas a questão do custo-benefício investigado. No entanto, levando-se em consideração a importância do estudo e escassez de pesquisas semelhantes, as limitações da população, acesso a egressos de outros programas, de outras regiões e período temporal não invalidam o estudo.

3.2 Procedimentos para revisão da literatura

Para seleção dos artigos relacionados ao tema de pesquisa, fez-se um procedimento sistematizado com a finalidade de obter os estudos já desenvolvidos com base no ProKnow-C ((ENSSLIN *et al.* 2010; BORTOLUZZI *et al.*, 2011; LACERDA, ENSSLIN, ENSSLIN, 2012;ENSSLIN, ENSSLIN, PINTO, 2013; ENSSLIN *et al.*, 2014; TASCA *et al.*, 2010; SILVA *et al.*, 2014)). O mapeamento teve como fonte de pesquisa, na língua portuguesa, o portal de periódicos da CAPES. Já o material internacional foi pesquisado nas bases Wiley, Ebsco, Science Direct, Scopus, Web of Science e One file (Gale).

A escolha dessas fontes se justifica por serem as principais da área administrativa e por terem retornado resultados suficientes dos eixos de pesquisa abordados. O período de coleta dos artigos ocorreu no mês de maio de 2013, todos disponíveis eletronicamente. Não houve limitação temporal de busca. No total, foram pesquisadas quatro combinações de eixos de pesquisa na língua inglesa: “economy of education” AND “higher education”; “economics of education” AND “higher education”; “economy of education” AND “human capital theory”; “economics of education” AND “human capital theory”. Já na língua portuguesa foram considerados aqueles mesmos eixos (booleanos), mas traduzidos: “economia da educação” e “ensino superior”; “economia da educação” e “teoria do capital humano”.

Todas as tentativas possibilitadas pelos sistemas de busca daquelas bases foram consideradas e não houve limitação temporal. No total foram coletadas 2.474 referências. Deste total excluíram-se resultados duplicados, livros e capítulos de livros chegando a 1979 referências.

Optou-se em seguida pela eliminação de todas as referências que não tinham artigos disponíveis eletronicamente, e após isso, com a leitura dos títulos chegou-se ao total de 341 artigos possivelmente alinhados (títulos que geravam dúvidas quanto à similaridade do tema não foram excluídos nesta etapa).

Em seguida, com a leitura dos resumos daqueles artigos verificou-se que somente 21 são alinhados. Por fim, a leitura na íntegra destes artigos resultou no material que contribuiu na construção do referencial teórico utilizado neste trabalho bem como serviu de apoio para as demais seções.

Cumprido esclarecer que sempre que o autor tiver acesso à fonte original das referências citadas nos artigos que compõem o portfólio esta poderá ser utilizada na composição do referencial teórico e demais seções. Além disso, foram utilizados alguns estudos não provenientes do rastreamento de eixos, por serem considerados relevantes e/ou úteis na construção deste estudo.

3.3 Procedimentos para coleta e análise dos dados

Coletou-se todos os dados de mestres, mestrandos e evadidos do PPGC no que diz respeito a matrículas, desistências, desligamentos, formados, contatos via e-mail, telefones e situações dos alunos que já passaram e os que ainda estão no mestrado. Estas informações foram disponibilizadas pela secretaria do mestrado, onde também foram coletados todos os contatos para aplicação dos questionários. O Quadro 2 a seguir mostra a base numérica potencial inicial da pesquisa.

Quadro 2: Totais de mestres, mestrandos e evadidos por ano no curso (titulados, ainda matriculados e desistentes/desligados em cada ano).

Ano Grupos	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	Totais
Mestres	-	-	4	5	10	15	12	8	14	19	4	91
Mestrandos	-	-	-	-	-	-	-	-	9	19	17	45
Evadidos	1	1	1	1	2	2	1	2	2	2	1	16

Fonte: Dados da pesquisa

No total foram enviados 156 questionários encaminhados via e-mail, com uma breve apresentação para os 156 participantes e após uma semana, encaminhou-se novamente um lembrete para os que ainda não haviam respondido, a fim de obter um maior número de respondentes. Houve também a tentativa com e-mails alternativos dos egressos através da Plataforma *Lattes*. Em casos de maior dificuldade de localização optou-se também pelo contato telefônico ou via rede social. Do total, 150 (96,15%) dos e-mails chegou aos destinatários.

As perguntas utilizadas foram diversificadas (abertas e fechadas) de acordo com a necessidade de cada questionamento, os quais foram pré-testados por pilotos para avaliar a funcionalidade dos questionários e qualidade dos dados provenientes dos mesmos. Ao final dos questionários uma

mensagem de agradecimento pela participação foi exibida para cada respondente.

O questionário para mestres teve a finalidade de encontrar os custos, os benefícios, as relações, a superqualificação e também as influências de possíveis retornos financeiros frente a decisão por cursar o mestrado.

Já o questionário para mestrandos, foi diferente e apenas complementar. Serviu para identificar o grau de aceitabilidade de possíveis retornos financeiros frente a decisão por cursar o mestrado. Também contém algumas questões referentes aos objetivos da pós-graduação.

Por fim o questionário para os evadidos e/ou não titulados também foi diferente e apenas complementar. Serviu para avaliar quais são os riscos e/ou motivações que levaram a não completude do mestrado, além disso, avaliaram impactos de diferentes possíveis retornos financeiros do mestrado em sua decisão por cursar o mestrado. Também contém algumas questões referentes aos objetivos da pós-graduação.

Ressalta-se que o mestrado em contabilidade da UFSC é um curso *stricto sensu*, voltado para formação acadêmica (principalmente docentes). Por isso os questionários e os resultados tiveram especial cuidado em relação a isso e aos benefícios que “realmente” possam ser gerados pelo mestrado.

Para análise dos dados optou-se por oferecer aos interessados um meio de apoio a decisões, por exemplo cursar ou não o mestrado, mudar alguma norma ou diretiva no mestrado, alterar ou não o processo seletivo, investir ou não. Para tal, é sugerida a análise de custo-benefício.

Segundo Kassouf (2005) a análise de custo-benefício é, em princípio, uma ferramenta de decisão completa. Ela exige a identificação de diversas variáveis e monetização de todas as consequências decorrentes de um determinado curso de ação.

Os questionários para mestrandos e evadidos foram encaminhados uma única vez e não foi necessária a utilização de

testes econométricos e nem de pré-testes, pois apenas foram complementares e com finalidades específicas, já citadas.

Já o questionário principal encaminhado para os mestres foi primeiramente pré-testado com sete egressos. Nesse pré-teste verificou-se que diversas questões apresentaram resultados discrepantes (não homogêneos). Essas constatações foram identificadas por meio de testes de coeficientes de variação. O objetivo do cálculo dos coeficientes de variação, neste caso, foi avaliar a precisão dos métodos a serem utilizados.

Após esse pré-teste inicial o questionário foi pré-testado pela segunda vez, mas com toda a população do estudo.

Segundo Pozzebon e Freitas (1998) na etapa de exploração dos relacionamentos entre variáveis é possível encontrar diferenças, similaridades, correlações que possibilitam a formação de diferentes categorias e que trazem riqueza na construção de uma cadeia de evidências, desde que o contexto de cada caso não seja perdido. Com estes modelos pode-se começar a inferir associações entre as categorias que por fim dão consistência e confiabilidade para os resultados.

Em todas as situações às quais o coeficiente de variação se demonstrou alto, procedeu-se à investigação das características dos mestres ou das respostas que levam a tais discrepâncias nos resultados.

Identificados os motivos de alto coeficiente de variação procedeu-se então às seguintes estratégias de ações: a) reformulação de algumas questões, que notoriamente causam interpretações adversas e, portanto, respostas também discrepantes; b) subdivisão das respostas por grupos de características dos mestres, como por exemplo, docentes, não docentes e múltiplos vínculos empregatícios; c) análise de resultados respeitadora das diferentes características dentro da população por meio de resultados separados por grupos.

Segundo Semaan *et al.* (2012), a análise por *clusters* pode ser aplicada com o objetivo de identificar grupos dentro de um conjunto de dados, ou identificar o número ideal de grupos

mediante avaliação de algum índice ou coeficiente. Esse tipo de análise também é feito no segundo pré-teste.

Existe outra justificativa para tais estratégias de ação. O tratamento dado a um conjunto de observações provenientes de seres complexos como o homem (com suas habilidades, origem e escolhas distintas), não pode ser o mesmo dado a observações apenas quantitativas de populações homogêneas. Há, portanto, a necessidade de se separar por grupos todos os resultados quantitativos de variações elevadas que tenham como origem fatores qualitativos explicativos de tais discrepâncias. A finalidade dessa abordagem é gerar resultados e conclusões mais precisas e bem fundadas.

Após o teste final e ajustes, o questionário dos mestres foi enviado em sua versão final com 37 questões subdivididas em quatro blocos: 1) Características (9 questões); 2) Custos (12 questões); 3) Benefícios (7 questões); 4) Relação custo-benefício (9 questões).

Os dados coletados dos três questionários foram tabulados e tratados no *software Excel®*. Para os dados provenientes dos mestres foi necessária uma separação por grupos de características similares. Esses grupos foram percebidos necessários primeiramente pelos coeficientes de variação em conjunto com análise descritiva. Após, procede-se também a análise de clusters e outros testes econométricos dependendo da natureza dos resultados e das questões. Esses testes são detalhados mais a frente para cada variável.

Segundo Pozzebon e Freitas (1998, p. 2) pesquisas que envolvem modelagem e dados qualitativos devem dar importância no processo de “abrir” suas pesquisas, apresentar o “estudo do estudo” e declarar os pressupostos, lógicas e escolhas utilizadas na condução de cada investigação. Neste sentido, as subseções a seguir buscam atender tal abertura, a fim de que possam ser entendidas e também ser replicadas em outros estudos.

3.3.1 Tratamento e testes econométricos para variáveis econômicas

Este estudo procura a máxima precaução, tomando especial cuidado para cada respondente, afinal variações de até dez anos (mestres formados a mais tempo) podem provocar respostas discrepantes de modo que não devem passar despercebidas em qualquer estudo dessa natureza.

Ressalta-se que os procedimentos adotados tiveram por objetivo minimizar distorções de custos de oportunidade, custos de atividades do mestrado, rendas diversas (docente, mercado) nos diversos períodos (antes, durante e após o mestrado) e retorno financeiro. Essas distorções de tempo, inflação, salário mínimo anual, na maioria dos estudos identificados não parecem ter sido levadas em consideração, dando a impressão de que os retornos são “fantásticos” quando na realidade, podem ser em grande parte, variações temporais.

Após tabular todos os valores atualizados para o ano de 2014 procedeu-se a análise dos dados. Para questões que envolviam rendas anteriores e posteriores calculou-se a correlação de Pearson e o teste econométrico de diferença entre duas médias. Este teste teve como objetivo investigar se as diferenças entre as médias das variáveis de rendas anteriores e posteriores são estatisticamente significativas. O intervalo de confiança utilizado foi 90% ($\alpha = 0,1$) para todas as variáveis e a estatística foi a *t* de *Student*.

Esse cálculo é utilizado para identificar a significância estatística das diferenças de médias observadas entre as rendas dos mestres antes e após o mestrado. O objetivo principal desse cálculo é o de comprovar ou não um aumento significativo das rendas dos mestres após a titulação (pressuposto da teoria do capital humano). Também foram observadas variações nas rendas anteriores e posteriores por estratos sociais conforme a classificação do IBGE, como forma alternativa e também para fins de comparação de abordagens.

Apesar disso, a teoria do capital humano pode não ser aplicável para determinados grupos de mestres que não obtiveram melhoria na renda. Dessa forma o aumento de renda proveniente do mestrado, visto apenas com a abordagem de significância pode não ser suficiente para explicar essas ocorrências. Por isso procedeu-se também ao cálculo do coeficiente de variação que se dá dividindo-se o desvio padrão das respostas pela média aritmética das mesmas. Foram considerados altos todos os coeficientes de variação iguais ou superiores a 0,30 (30%) por convenção, sempre com o intuito de possibilitar divisões em grupos a fim de dar maior riqueza e confiabilidade nos resultados permitindo uma análise conjunta tanto quantitativa como qualitativa.

Em casos específicos e devidamente explanados permitem-se coeficientes de variação ligeiramente maiores devido à natureza dos dados. A escolha por esse coeficiente de variação, em detrimento do desvio padrão, foi importante à medida que possibilita identificar variações também entre variáveis de diferentes unidades de medida.

As divisões por grupos também foram fundamentais para entender a relação causa-efeito de cada variável e suas inter-relações com questões qualitativas. Essas divisões são possíveis por meio da análise descritiva em conjunto com a análise de clusters.

Os resultados quantitativos, pertinentes ao estudo, cujo coeficiente de variação foi considerado alto (maior que 0,30) foram: a) renda de docência/pesquisa anterior ao mestrado; b) renda de docência/pesquisa posterior ao mestrado; c) custos de oportunidade; d) custos de atividades vinculadas ao mestrado; e) renda geral posterior ao mestrado; e f) renda geral anterior ao mestrado. Todos esses resultados com altos coeficientes de variação são tratados e explicados nas subseções seguintes.

Os resultados quantitativos que não precisaram de tratamento por grupos devido ao baixo coeficiente de variação são: a) idade com $CV=0,16$; b) idade de término da graduação

com $CV=0,19$; c) idade de ingresso no mestrado com $CV=0,18$; d) tempo de curso em meses com $CV=0,12$; e) quantidade e nome de graduações com $CV=0,21$. Apesar de este último ser mais sensível, apenas três mestres não possuem graduação em contabilidade e mesmo estes três possuem graduações próximas (administração), demonstrando homogeneidade da população neste aspecto, mesmo quando observadas em conjunto com outras questões.

3.3.1.1 Coeficiente de variação nas rendas provenientes da docência/pesquisa

Os coeficientes de variação de renda proveniente da docência calculados foram de 0,52 para renda posterior de docência e 0,71 para renda anterior de docência. As rendas anteriores e posteriores de docência foram investigadas junto às respostas qualitativas dos vínculos empregatícios e também junto às respostas de renda geral anterior e posterior ao mestrado, a fim de diminuir ou pelo menos justificar tais variações. Portanto essas questões que possuem correlação elevada são investigadas também a fim de colaborar com a divisão por grupos.

A renda proveniente de docência posterior ao mestrado, onde o coeficiente de variação foi de 0,52, os grupos possíveis foram: a) renda principal é proveniente de vínculo em docência/pesquisa, mas não possui doutorado; b) renda principal é proveniente de vínculo em docência/pesquisa, mas possui doutorado; c) renda secundária (apenas complementar) é proveniente de vínculo em docência/pesquisa. Não há mestres com doutorado que atuem na docência de forma secundária (apenas complementar na renda)

Essas divisões servem para aproximar por grupos as distâncias entre as respostas, que por consequência diminuem o coeficiente de variação, possibilitando melhor qualidade nos resultados que são então apresentados em função das melhores aproximações por grupos possíveis.

Após a divisão por grupos, o coeficiente de variação que era de 0,52 foi recalculado (a fim de justificar ou validar as divisões) obtendo-se o valor de 0,20 para o grupo a); 0,31 para o grupo b); 0,37 para o grupo c). Apesar dos grupos b) e c) ainda terem variação considerável, não se procedeu a uma nova divisão, pois caso fosse separado por setores de atuação por exemplo (público ou privado), o coeficiente não apresentaria diminuição (o que significa a não possibilidade de afirmar diferenças de renda entre setores de atuação para esses grupos).

Já para renda anterior de docência/pesquisa investigou-se também respostas qualitativas de correlação elevada, elencaram-se possíveis motivos do alto coeficiente de variação expostos na seguinte divisão por grupos: a) renda era proveniente de múltiplos vínculos; b) renda era proveniente de apenas um vínculo (docência).

Após a divisão por grupos, o coeficiente de variação que era de 0,71 foi recalculado obtendo-se o valor de 0,31 para o grupo a) e 0,27 para o grupo b).

Apesar do coeficiente de variação do grupo a) ainda estar ligeiramente superior ao limite, não se procedeu a uma nova divisão, pois as rendas de docência anterior dentro deste grupo variam basicamente em função do número de aulas que cada respondente leciona (o que justifica a variação sem necessidade de separação em mais grupos).

Enquanto eram apenas graduados, não foi observada diferença salarial de docentes que fosse significativa advinda de diferentes setores (público ou privado). Assim, também não se justifica uma nova subdivisão. Além disso, as rendas anteriores servem apenas como parâmetros já que não foram afetadas pelo mestrado e sim pela graduação, emprego, oportunidades, experiência entre outros e não são objetos deste estudo.

3.3.1.2 Coeficiente de variação nos custos de oportunidade

Em primeiro lugar, procedeu-se a atualização de todo e qualquer valor monetário que tenha sido mencionado no passado (antes do mestrado). Essa atualização se deu exclusivamente na questão sobre custos de oportunidade a qual o respondente foi questionado sobre valores anteriores ao mestrado, ou durante o mestrado, especificamente.

O método para transformar os valores foi a atualização segundo o conceito de *riskfree* já abordado no referencial teórico. Os valores foram atualizados pela taxa da caderneta de poupança por ser o investimento sem risco mais acessível e também próximo à inflação. Além das atualizações monetárias destes valores, os custos de oportunidade também precisaram de divisões por grupos. O coeficiente de variação total foi de 0,94 que é considerado bastante alto.

Procedeu-se a análise em conjunto com outras respostas quantitativas e qualitativas tais como: a) tipos e explicações das receitas e oportunidades perdidas; b) rendas anteriores; c) renda durante o mestrado; d) uso de bolsa de estudos; e e) vínculos empregatícios anteriores;

A partir do confronto das respostas elencaram-se os possíveis grupos: a) ingressantes que diminuíram receitas em função da dedicação parcial (não bolsistas, mas que continuaram com partes da renda anterior ao ingresso); e b) ingressantes que não diminuíram quaisquer receitas (obtiveram licença sem ônus nos horários de atividades do mestrado e/ou o valor da bolsa manteve suas receitas); c) ingressantes que diminuíram suas rendas em função da dedicação exclusiva (a bolsa não permite outros vínculos e não cobriu custos de oportunidades);

Os coeficientes de variação foram recalculados segundo a divisão por grupos obtendo o valor de 0,24 para a), 0,00 para b) e 0,36 para c). Apesar do grupo c) ainda apresentar coeficiente de variação relativamente alto, não houve mais nenhuma separação por grupos, pois realmente não se espera homogeneidade nas rendas e oportunidades de todos antes do mestrado (e nem depois). O que se percebe é que quanto maior a renda anterior, e

quanto mais esta foi sacrificada em função da dedicação exclusiva ao mestrado, tanto maior é o custo de oportunidade. Além disso, diferenças de renda já são tratadas em outras subseções.

3.3.1.3 Coeficiente de variação nos custos de atividades relacionadas ao mestrado

Esta variável é quantitativa, porém difícil de mensurar devido a ser um custo passado e não fixo (muitas vezes difícil de lembrar e as vezes pequeno) o que pode gerar discrepâncias nas respostas também devido aos diferentes anos que cada mestre cursou o mestrado (problemas de inflação e valores do salário mínimo). Optou-se por questionar os mestres em forma de faixas de gastos. As respostas foram dadas na forma de quantidade aproximada de salários mínimos que eram gastos em atividades do mestrado mensalmente em média (dando uma ideia de percentual da renda que era gasto com atividades do mestrado).

O coeficiente de variação foi de 0,86. Observou-se uma relação forte e diretamente proporcional entre este tipo de custo e a cidade de residência durante o mestrado (quando esta não era pertencente à Grande Florianópolis). Os gastos com atividades do mestrado também possuem forte correlação com a renda durante o mestrado. Quanto mais alta a renda maior o gasto relativo às atividades vinculadas ao mestrado. Deste modo foram elencados três grupos: a) Residência fora da cidade do curso, durante ou em parte do mestrado; b) Residência na cidade do curso com renda durante o mestrado acima dos 10 salários mínimos (classes A e B); c) Residência na cidade do curso com renda durante o mestrado abaixo dos 10 salários mínimos (classes C, D e E).

Após as divisões o coeficiente foi recalculado obtendo os valores de 0,19 para a); 0,19 para b); e 0,32 para c). Apesar de c) ainda estar ligeiramente acima dos 0,30 estipulados não se procede a uma nova divisão pois todas as respostas desse grupo obtiveram resposta de gastos muito baixos com variação máxima de apenas um salário mínimo.

3.3.1.4 Coeficiente de variação, correlação de Pearson e teste de diferença entre médias para renda geral antes e após o mestrado

As rendas gerais anteriores ao mestrado, nos diferentes períodos temporais, foram questionadas por quantidade de salários mínimos. Este procedimento foi adotado em função de problemas na coleta de dados quando se efetuou o pré-teste. Não se pode esperar que os egressos se lembrem com exatidão de suas diferentes rendas em períodos distintos com mudanças consideráveis nos valores dos salários mínimos devido também ao efeito da inflação por exemplo.

Nesse sentido, foram observadas as mudanças também por estratos sociais (conforme o IBGE, para a seção de análise dos resultados) e estas analisadas com mudanças de vínculos empregatícios.

Há situações em que há mudança brusca do vínculo empregatício (atuando somente em docência em detrimento do mercado) sem contudo alterar a classe social ou ter mudanças significativas no salário. Esses casos foram considerados como “mudanças insignificativas”, mas tiveram grupo próprio dentro desta classificação.

Foram informadas nas questões, todas as informações referentes aos diferentes valores de salário mínimo em cada ano.

O coeficiente de variação para renda anterior ao mestrado é de 0,74. O coeficiente de variação para renda posterior ao mestrado é de 0,70. Esses coeficientes comprovam a necessidade de divisão por grupos, mas nesse caso não são boas ferramentas de divisão. A renda anterior ao mestrado não é objeto deste estudo e serve apenas como parâmetro já que não foi afetada pelo mestrado e sim pela graduação, emprego, oportunidades e experiência.

Além disso, a renda posterior é objeto deste estudo e precisa de diversas divisões por grupos para ser explicada. Por se tratar de uma mesma variável (renda) os grupos (de renda antes e

após) podem ser mais bem avaliados pelo teste de diferença entre duas médias. Com 90% de significância ($\alpha = 0,1$) este teste é calculado para conhecer os mestres que obtiveram mudanças significativas (ou não) de renda.

Em conjunto com este teste é calculada a correlação de Pearson para verificar a dependência entre os valores de rendas anteriores e posteriores. Os vínculos, os motivos, relações e frequências das situações também são analisados em conjunto a fim de entender com precisão os resultados.

A partir do teste e investigações propôs-se a seguinte estratégia de ação: a) verificar quantos e quais respondentes haviam obtido melhoria salarial significativa; b) quais deles obtiveram aumento de renda em função do mestrado em contabilidade; c) dos que se enquadram em b) quais obtiveram aumento em função da docência/pesquisa; e d) dos que se enquadram em b) quais obtiveram aumento exclusivamente por ter o título (sem docência e/ou pesquisa, em alguns cargos públicos a remuneração sobe de acordo com títulos).

Para se conhecer todos os resultados das diferenças (ou não) de rendas, foram analisadas em conjunto as respostas sobre docência, superqualificação, vínculos empregatícios, quantidade de vínculos, e o envolvimento (ou não) de pesquisas científicas nas atividades remuneradas. Foi proposta uma esquematização de divisão por grupos sobre esse assunto na subseção 3.4.3. Esquematização dos grupos de rendas (benefícios econômicos).

Há ainda, uma soma considerável de mestres que se encontram no doutoramento, estes não podem ser incluídos nos mesmos grupos de alocação devido a uma situação distinta dos demais. Os que se enquadram nessa situação são todos bolsistas de doutorado e, portanto, a renda posterior ao mestrado estaria sendo mal avaliada devido ao baixo valor das bolsas. Deste modo optou-se por criar um grupo exclusivo para os bolsistas de doutorado em todas as variáveis as quais essa condição não permite avaliação adequada ou distorce os resultados em função do doutoramento.

Além disso, há respondentes que já concluíram o doutorado, os quais podem receber remunerações superiores aos mestres. Este grupo também foi separado dos demais para eventuais comparações e evitar avaliações infundadas.

3.3.2 Estudo dos custos e benefícios sociais

Para a abordagem social dos benefícios, foram adotados os mesmos procedimentos e possibilidades propostos por Cunha *et al.* (2010) para o doutorado, com exceção das faixas salariais daquele estudo. Entende-se que o mestrado não possui as mesmas faixas salariais, além disso, existem problemas como inflação ao longo dos anos, memória dos respondentes, alterações nos estratos sociais e mudanças no salário mínimo anual.

Os mestres foram indagados sobre: a) as motivações que os levaram ao mestrado; b) fatores sociais que se alteraram em função do mestrado; e c) possíveis contribuições do mestrado para com atividades atuais dos mestres. Para os itens a) e b) optou-se por uma subdivisão entre mestres que atuam na docência como principal atividade remunerada e mestres que atuam principalmente no mercado de trabalho. Considera-se necessária esta subdivisão devido às diferentes perspectivas e resultados que variam significativamente entre esses dois grupos, o que já havia ocorrido em questionamentos econômicos e quantitativos (com alto coeficiente de variação) de outras seções.

Outra forte justificativa para essas constantes segregações entre principal atividade remunerada (docência e/ou mercado de trabalho) reside no fato de que o mestrado em contabilidade é um curso *stricto sensu*, ou seja, voltado para a academia (docência e pesquisa). Logo, as alterações advindas do título, devem ser avaliadas também em função dessa perspectiva principalmente.

Já para os custos sociais foi adotada metodologia própria, porém similar a de Cunha *et al.* (2010) para os benefícios. Por meio de um pré-teste foram elencadas possíveis dificuldades e sacrifícios encontrados no decorrer do curso, também foi

estimulado que os respondentes citassem outros itens não constantes nas opções de respostas. No segundo teste foram incluídas todas as possibilidades citadas pelos mestres e novamente foram estimulados a pensar em mais algum custo social ou dificuldade que encontraram ao cursar o mestrado. Não havendo mais adições, a questão foi incluída no questionário desta pesquisa a qual não apresentou nenhum problema metodológico ou de alta discrepância nos resultados que não pudessem ser solucionadas por grupos de alocação.

3.3.3 Esquematização dos grupos de mestres pelas variações de renda

Após a proposição de todos os grupos torna-se necessária uma esquematização dos grupos com suas inter-relações com outras questões (respeitando as características diferentes e a relação causa-efeito). É importante frisar que esses grupos visam explicar principalmente a variável de benefícios econômicos para posterior confrontação com os custos econômicos. É proposto um organograma dos fatores explicativos das rendas conforme a Figura 1:

Figura 1: Organograma das variações de renda e grupos principais.



Fonte: Elaborado pelo autor.

Não se pretende afirmar que aumentos de renda provenientes de outros fatores não tenham qualquer relação com conhecimentos ou habilidades adquiridas no mestrado. Entretanto é fato que mestres desse grupo não atuam em quaisquer atividades de pesquisa e/ou docência que são as principais finalidades do mestrado acadêmico.

É importante frisar que bolsistas de dedicação exclusiva (doutorado) apresentam uma situação de renda momentânea, porém real, e diminuidora de variações positivas de renda, pelo menos momentaneamente.

Há necessidade ainda de se subdividir em mais grupos (secundários) para explicar a qualidade de cada tipo de retorno. Para isso é proposto mais um organograma. A Figura 2 apresenta o organograma do subgrupo de mestres cuja renda foi alterada significativamente pela titulação *stricto sensu*:

Figura 2: Organograma da qualidade das variações de renda significantes e subgrupos de grupos



Fonte: Elaborado pelo autor.

Por fim o subgrupo “docentes e/ou pesquisadores” pode ainda ser subdividido conforme a Figura 3:

Figura 3: Organograma das variações salariais de docentes/pesquisadores.



Fonte: Elaborado pelo autor.

Com essa esquematização e subdivisões são explicadas as origens dos benefícios econômicos, pelo menos em termos de coeficiente de variação e análise de clusters. Entretanto é importante perceber que alguns mestres atuam parcialmente na docência (possuem múltiplos vínculos empregatícios). Estes podem ser classificados tanto no subgrupo de docentes/pesquisadores (com mudança significativa) quanto no subgrupo “vínculo em docência/pesquisa não é o principal ou importante” (mudanças insignificantes) dependendo dos valores das remunerações e dos vínculos.

3.3.4 Esquematização dos grupos de mestres pelos custos econômicos

Após a proposição de todos os grupos de custos torna-se necessária uma esquematização respeitadora das características diferentes entre os mestres e a relação causa-efeito. É importante

salientar que esses grupos visam explicar principalmente a variável de custos econômicos para posterior confrontação com os benefícios econômicos. Foi proposto um organograma dos fatores explicativos dos custos conforme a Figura 4:

Figura 4: Organograma de custos de oportunidade e de atividades relacionadas ao mestrado.



Fonte: Elaborado pelo autor.

É importante explicar que a opção por não dividir também por faixas salariais os que não residiam na cidade do curso se deu pelo fato de que não houve variação nos gastos de atividades

relacionadas ao mestrado devido a diferentes classes (para este subgrupo), mas sim devido ao gasto com deslocamento residência-universidade.

3.3.5 Procedimentos para a mensuração do custo-benefício econômico e hipóteses

As variáveis que compõem a relação custo-benefício foram coletadas na literatura existente sobre o assunto e também via questionários aos egressos, os quais avaliaram positivamente a importância de todas variáveis em estudo sem qualquer ressalva ou indicação de mais variáveis a serem adicionadas.

Por se tratar de uma relação entre duas variáveis dependentes, procurou-se estudar primeiramente cada uma delas, em separado.

Os custos totais para o candidato ao mestrado representam uma das variáveis dependentes e pode ser obtido com a equação (1) a seguir:

$$Y_i = \beta_1 X_1 + \beta_2 X_2 + \varepsilon_i \quad (1)$$

Onde a variável dependente Y_i (custos) pode ser explicada basicamente por duas variáveis independentes X_1, X_2 . A variável independente X_1 corresponde ao custo de oportunidade (*sunk cost*) incorrido na decisão por cursar o mestrado. Já X_2 simboliza os custos das atividades vinculadas ao mestrado. β_1 e β_2 são os parâmetros que são estimados conforme os resultados dos grupos e também pelo tempo de curso. ε_i representa o efeito do erro aleatório de possíveis observações ou variáveis não contempladas pelo modelo proposto e representa também uma limitação do modelo proposto.

A segunda variável dependente em estudo são os benefícios econômicos totais provenientes da titulação do mestrado. Essa variável dependente pode ser explicada pela equação (2) a seguir:

$$Z_i = \beta_3 X_3 - \beta_4 X_4 + \varepsilon_i \quad (2)$$

Onde Z_i é a variável dependente de benefícios econômicos totais que é explicada basicamente por duas variáveis independentes (X_3, X_4). A variável independente X_3 simboliza a renda posterior a titulação, enquanto que X_4 é a renda do candidato ao mestrado (anterior ao ingresso). β_3 e β_4 são os parâmetros que são estimados conforme os resultados dos grupos e também pelo tempo de carreira (tempo de contribuição ou idade trabalhista). ε_i representa o efeito do erro aleatório de possíveis observações ou variáveis não contempladas pelo modelo proposto e representa também uma limitação do modelo proposto. Os resultados são apresentados separadamente para cada interligação de grupos.

Este modelo permite que ambas as variáveis dependentes sejam postas em confronto a fim de se obter os possíveis retornos econômicos. Os resultados são divididos por grupos de similaridades. Os possíveis retornos R_i são examinados respeitando esses grupos, conforme a equação (3) a seguir:

$$R_i = Z_i - Y_i + \varepsilon_i$$

Onde os possíveis retornos R_i indicam o retorno econômico real do PPGC por possíveis grupos de similaridades (i). Z_i são os benefícios totais obtidos de (2) e Y_i são os custos totais encontrados por (1). ε_i representa o efeito do erro aleatório de possíveis observações ou variáveis não contempladas pelo modelo proposto e representa também uma limitação do modelo proposto.

Este estudo também propõe o teste de hipóteses. Partindo da teoria do capital humano, a hipótese aceita como verdadeira (hipótese nula) é:

$$H_o: R_i > 0$$

Onde R_i são os retornos econômicos reais do mestrado para os mestres em seus grupos de alocação.

Já a hipótese alternativa, que não daria sustentação a teoria do capital humano, pelo menos para o mestrado em contabilidade é:

$$H_1: R_i \leq 0$$

Nesse caso ficaria rejeitada a hipótese nula em favor de H_1 devido à prova estatística contrária. Como os R_i são diversos, as hipóteses serão avaliadas como verdadeiras ou não para cada divisão de grupos. De forma mais geral essas hipóteses também são testadas para a população como um todo. A estatística utilizada nesse caso será a t de student com intervalo de confiança de 90% ($\alpha = 0,1$). A hipótese nula fica rejeitada ou não de acordo com o t crítico calculado.

4 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS

Diversas avaliações e percepções de características dos respondentes foram pesquisadas, tanto as sociais quanto as econômicas. Nas próximas subseções são apresentados os resultados deste estudo.

4.1 Resultados de características pontuais, custos e benefícios sociais.

4.1.1 Idade, percurso acadêmico e a busca pela docência

Conforme apontado no referencial teórico, os parâmetros de tempo podem influenciar a relação custo-benefício do mestrado.

A Tabela 3 apresenta aspectos relacionados à idade e tempo para realizar o mestrado:

Tabela 3: Idade e percurso acadêmico até o mestrado

Tratamento Estatístico	Idade atual	Idade de conclusão 1a. graduação	Idade de ingresso no mestrado	Tempo como mestrando (em meses)
Média	34,15	25,02	29,59	23,87
Moda	37	22	28	24
Mediana	34,00	24,00	28,50	24,00
Desvio Padrão	5,47	4,74	5,46	2,77
Coefficiente de Variação	0,16	0,19	0,18	0,12
Mínimo	25	20	22	18
Máximo	50	42	44	30

Fonte: Dados da Pesquisa.

A idade dos egressos, quando da conclusão do mestrado, é de 31,58 anos, em média (idade acima dos padrões internacionais). Este resultado corrobora com Dickson e Smith

(2011) que lembram a importância da variável de tempo disponível de serviço, com menor retorno financeiro, já que mestres com idade de formação tardia e com dois anos a mais de estudo, teriam menor tempo disponível de serviço, após o mestrado, antes da aposentadoria ou do óbito.

Em relação ao estudo de Silles (2007), não houve necessidade de preocupação com a idade de formação dos mestres já que ainda não ultrapassaram a meia idade (33 anos). Assim possíveis agravantes de retenção de conhecimentos e aprendizado devido à idade são descartados. Porém, caso estes mestres continuem os estudos para o doutorado este fato já poderia ser considerável.

Nota-se que parte dos mestres emendou o mestrado com a graduação (32,61%), apesar disso se passaram 4,57 anos em média, para os respondentes, entre término da graduação e início do mestrado, tempo este que, para a maioria dos respondentes (86,96%), serviu de experiência profissional antes de retornarem para academia.

Quanto ao tempo de curso, quanto maior a duração, maiores são os custos e menor o tempo de retorno financeiro possível. O parâmetro de tempo de curso ficou bem próximos dos 2 anos (1,98) que é o normal para cursos de mestrado.

Outra informação relevante é que apenas três mestres não possuem graduação em contabilidade (6,52%) e mesmo estes três possuem graduações próximas (administração). Esse resultado pode indicar a baixa interdisciplinaridade e mobilidade entre os cursos de diversas áreas. Um economista cursando mestrado em contabilidade, por exemplo, abriria um leque maior de oportunidades profissionais e de aprendizado, esse ponto também pode ser considerado pelos candidatos ao mestrado em contabilidade.

4.1.1.1 Percurso acadêmico após o mestrado

A continuidade dos estudos dos mestres após o curso também foi questionada e apresentou os resultados da Tabela 4 abaixo:

Tabela 4: Continuidade dos estudos após o mestrado

Tipo de curso/continuidade dos estudos	Total	%
Doutorado em Contabilidade	14	30,43%
Doutorado em Administração	4	8,70%
Doutorado em Engenharia de Produção	2	4,35%
Especialização e/ou cursos em algum ramo da contabilidade/administração	5	10,87%
Especialização e/ou cursos em outras áreas	3	6,52%
Outros (minicursos de extensão, atualização)	4	8,70%
Nenhum curso	14	30,43%
Total Geral	46	100,00%

Fonte: Dados da Pesquisa.

Os resultados da continuidade dos estudos após o mestrado são bem variados. 20 (43,48%) dos respondentes cursam (21,74% ainda cursam), ou cursaram doutorado (21,74% titulados). 8 (17,39%) dos mestres cursam, ou cursaram especializações e/ou outros cursos. Destes que cursaram especializações e outros cursos, 5 (10,87%) responderam ter cursado mais de um curso inclusive em outras áreas. Os demais 18 (39,13%) ainda não deram continuidade aos estudos após o mestrado ou apenas se atualizaram e/ou fizeram mini cursos de extensão.

Este resultado pode indicar o mestrado como último estágio educacional (longo) para boa parte dos mestres (26 que são 56,52% do total), denotando suficiência no âmbito profissional e de realização/satisfação pessoal, ambos reafirmados no levantamento de benefícios mais adiante. O fato de 43,48% estarem no estágio educacional de doutoramento não anula essa inferência, pois além de ser menos da metade, a maioria dos

vínculos de docência do Brasil privilegia e por vezes até impõe o título de doutor para professores.

4.1.1.2 A busca pela docência

Quanto à atuação na docência, que é um dos principais objetivos do mestrado em contabilidade da UFSC (por ser *stricto sensu*), os três grupos de respondentes (mestres, mestrandos e evadidos) foram questionados. A Tabela 5 a seguir mostra os resultados dos 46 mestres:

Tabela 5: Atuação ou não na docência (mestres)

Características de atuação	Mestres
Atuam na docência	22 (47,83%)
Não atua na docência	24 (52,17%)
Atuavam na docência antes e/ou durante o mestrado	19 (41,30%)

Fonte: Dados da Pesquisa.

É importante esclarecer que 10 dos mestres respondentes estão cursando ainda o doutorado, sendo que apenas 2 destes lecionam. Mesmo assim, o percentual de mestres que atuam na docência é baixo se comparado, por exemplo, aos resultados de Barth *et al.* (2012) onde registraram que de todos os mestres em contabilidade da UFSC formados até 2009 (34 mestres), 27 exerciam docência, o que correspondia a 79,4%. É uma queda acentuada (35,92% de queda). Porém não havia tantos doutorandos.

Os resultados de Dallabona *et al.* (2013) sugerem que 91,67% dos mestres egressos do Programa de Pós-graduação em Ciências Contábeis da Universidade Regional de Blumenau atuam na docência. A faixa etária daqueles mestres ficou entre 30 e 40 anos, o que não indica que a idade seja um fator influenciador da atuação na docência.

O índice de atuação na docência do presente estudo (47,83%) sugere que em algum momento após 2009, os mestres formados pela UFSC não conseguiram encontrar espaço no mercado para docência ou encontraram melhores oportunidades no mercado de trabalho (fora da docência).

Investigando melhor o problema, a Tabela 6 a seguir mostra os resultados do mesmo questionamento para os mestrados (32) e evadidos (13):

Tabela 6: Atuação e desejo de atuação na docência após o curso (mestrados e evadidos)

Características de atuação	Mestrados	Evadidos
Atuam na docência	0 (0%)	4 (30,77%)
Não atua na docência	32 (100%)	9 (69,23%)
Atuavam na docência antes do mestrado	0 (0%)	4 (30,77%)
Pretendem/Pretendiam atuar na docência caso completem/completassem o mestrado	21 (65,62%)	11 (84,62%)

Fonte: Dados da Pesquisa.

Comparando os resultados dos evadidos com os dos mestres (tabela 5) as diferenças não são grandes, talvez porque muitos dos evadidos são provenientes também de 2009 ou anos anteriores. Já quando comparamos os resultados de mestrados com os dos mestres, os resultados são bem diferentes para a atuação em docência hoje e também para a atuação em docência anterior ou durante o mestrado.

Não há qualquer mestrado (respondente) que atue ou tenha atuado na docência o que sugere a dificuldade de inserção na docência ou desinteresse pela docência antes e durante o mestrado.

Como já exposto, os mestres que estão se formando mais recentemente não estão alcançando a docência. Além disso, o percentual dos que atuam na docência esta caindo bastante. Assim o mestrado não parece ser mais um diferencial que remeta o mestre para a docência. Corroborando com esta afirmação, 19

dos 22 mestres que atuam na docência já a exerciam antes do mestrado. Essa característica não é, contudo, suficiente para determinar os benefícios ou validade do mestrado neste quesito, a diversos outros fatores a serem analisados que são expostos em outras seções.

4.1.2 Fatores que pesaram na decisão por cursar o mestrado

Procurou-se conhecer as motivações que levaram os mestres ao curso. Foram pesquisadas as mesmas motivações propostas por Cunha *et al.* (2010). Também foi aberta a possibilidade para os respondentes citarem outros fatores. A Tabela 7 demonstra a importância de cada fator:

Tabela 7: Fatores na decisão por cursar o mestrado (mestres)

Fatores na opção por cursar o mestrado	Não Pesou	Pesou
Corrigir deficiências da graduação	38 (82,61%)	8 (17,39%)
Seguir/aprimorar carreira docente	8 (17,39%)	38 (82,61%)
Seguir/aprimorar carreira profissional	7 (15,22%)	39 (84,78%)
Ampliar oportunidades de trabalho	8 (17,39%)	38 (82,61%)
Obter conhecimento aprofundado da contabilidade	9 (19,57%)	37 (80,43%)
Obter elevação de renda	12 (26,09%)	34 (73,91%)
Obter diferenciação profissional	2 (4,35%)	44 (95,65%)
Alcançar prestígio profissional/social	6 (13,04%)	40 (86,96%)
Realização/Satisfação pessoal	3 (6,52%)	43 (93,48%)

Fonte: Dados da Pesquisa.

Todos os fatores motivacionais sugeridos obtiveram alta relevância na opção por cursar o mestrado, com exceção do primeiro (corrigir deficiências da graduação).

Apesar de 82,61% dos mestres informarem que sua decisão por cursar o mestrado teve haver com “seguir/aprimorar a carreira docente” apenas 47,83% atuam na docência. Este resultado pode indicar a dificuldade de inserção na docência ou condições de atuação ruins (baixos salários).

Martins e Monte (2010) pesquisaram fatores semelhantes obtendo resultados mais modestos (peso relativamente inferior) para alguns fatores. O fator que mais pesou foi “obter mais conhecimento” (88,54%). Ainda assim, todos os outros fatores obtiveram relevância para mais da metade dos mestres do Programa Multiinstitucional e Inter-Regional de Pós-Graduação em Ciências Contábeis da UnB/UEPB/UFPE/UFRN. A exceção foi também o fator “corrigir deficiências da graduação” que teve peso de 46,67%.

Dallabona *et al.* (2013) investigaram fatores semelhantes no Programa de Pós-graduação em Ciências Contábeis da Universidade Regional de Blumenau. Embora os resultados tenham sido mensurados com abordagem diferente os fatores que pesaram na opção por cursar o mestrado foram semelhantes. A exceção foi novamente o fator “corrigir deficiências da graduação” (35,42%).

Do ponto de vista financeiro, para os 46 mestres respondentes, foi questionada a viabilidade financeira do mestrado e como ela poderia afetar sua decisão por cursar o mestrado, os resultados estão na Tabela 8 a seguir:

Tabela 8: Possíveis retornos financeiros e suas influências na opção por cursar o mestrado (mestres).

Grupos	Mestres	
	Total	%
Não, o fator financeiro não influencia o suficiente a ponto de impedir minha decisão por ter ingressado no mestrado	26	56,52
Sim, se o retorno financeiro real fosse negativo (custos maiores que possíveis benefícios ao longo da carreira) não cursaria o mestrado	4	8,70
Sim, se o retorno financeiro real fosse nulo ou baixo (retorno inferior a 10% ao longo da carreira), não cursaria	11	23,91
Sim, se o retorno financeiro real fosse regular (retorno maior ou igual a 10% e inferior a 20% ao longo da carreira) não cursaria o mestrado	1	2,17
Sim, se o retorno financeiro real fosse igual ou maior que 20% e inferior a 30% ao longo da carreira, não cursaria	4	8,70
Total	46	100

Fonte: Dados da Pesquisa.

Ressalta-se que apesar da elevação de renda ser desejável para 73,91% (Tabela 7), boa parte dos mestres (56,52%) declarou que este fator não influencia o suficiente a ponto de mudar a decisão por cursar ou não o mestrado, denotando que a principal finalidade do mestrado, para estes, é de cunho mais social do que econômico. A intensidade do retorno, porém, é influenciadora da decisão pelo curso para os 43,48% restantes, porém apenas 8,70% esperam obter retorno financeiro considerável (entre 20% e 30%).

Para os mestrandos (32) os fatores que pesaram na decisão pelo mestrado e a viabilidade econômica também foram questionados, com a finalidade de comparação. Observe a Tabela 9 a seguir:

Tabela 9: Fatores na decisão por cursar o mestrado (mestrandos)

Fatores na opção por cursar o mestrado	Não Pesou	Pesou
Corrigir deficiências da graduação	18 (56,25%)	14 (43,75%)
Seguir/aprimorar carreira docente	12 (37,50%)	20 (62,50%)
Seguir/aprimorar carreira profissional	7 (21,88%)	25 (78,12%)
Ampliar oportunidades de trabalho	4 (12,50%)	28 (87,50%)
Obter conhecimento aprofundado da contabilidade	1 (3,13%)	31 (96,87%)
Obter elevação de renda	4 (12,50%)	28 (87,50%)
Obter diferenciação profissional	2 (6,25%)	30 (93,75%)
Alcançar prestígio profissional/social	6 (18,75%)	26 (81,25%)
Realização/Satisfação pessoal	0 (0%)	32 (100%)

Fonte: Dados da Pesquisa.

Mestrandos obtiveram variações significativas em alguns fatores se comparados com os mestres. Corrigir deficiências da graduação foi importante para quase metade (43,75%) dos respondentes enquanto que para os mestres esse fator tinha algum peso para apenas 17,39%. Outro fator que variou consideravelmente foi o seguir/aprimorar carreira docente, este fator não pesou 20% a mais do que para os mestres. Estes dois resultados são preocupantes já que o mestrado é voltado para formação de professores e não para corrigir deficiências da graduação.

Outra informação interessante é que houve três mestrandos que buscaram o mestrado em virtude do título para concursos públicos (que em alguns cargos aumenta o salário significativamente em função exclusivamente do diploma).

O fator de elevação da renda obteve ligeira alta (cerca de 16%) e a intensidade dos retornos (viabilidade econômica) também foi questionada aos mestrandos conforme a Tabela 10 a seguir:

Tabela 10: Possíveis retornos financeiros e suas influências na opção por cursar o mestrado (mestrandos).

Grupos	Mestrandos	
	Total	%
Não, o fator financeiro não influencia o suficiente a ponto de impedir minha decisão por ter ingressado no mestrado	15	46,87
Sim, se o retorno financeiro real fosse negativo (custos maiores que possíveis benefícios ao longo da carreira) não cursaria o mestrado	7	21,88
Sim, se o retorno financeiro real fosse nulo ou baixo (retorno inferior a 10% ao longo da carreira) não cursaria	3	9,37
Sim, se o retorno financeiro real fosse regular (retorno maior ou igual a 10% e inferior a 20% ao longo da carreira) não cursaria o mestrado	7	21,88
Sim, se o retorno financeiro real fosse igual ou maior que 20% e inferior a 30% ao longo da carreira, não cursaria	0	0
Total	32	100

Fonte: Dados da Pesquisa.

Apesar do grupo que não se preocupa com os retornos financeiros (mestres em relação a mestrandos) ter diminuído 10%, pode-se inferir que ainda boa parte dos mestrandos (até maior em comparação com os mestres) não se preocupa ou não espera retornos financeiros provenientes do mestrado (68,75%), embora parte desses mudariam sua opção por cursar o mestrado se os custos fossem maiores que os benefícios.

Outros deslocamentos entre os grupos (em comparação com os mestres) sugerem que há mestrandos esperando retornos menos significativos do que os mestres, porém a parcela de mestrandos que espera um retorno regular (maior que 10% e inferior a 20%) é cerca de 20% superior em comparação com os mestres.

Novamente, os questionamentos foram os mesmos para os evadidos (13) os fatores que pesaram na decisão pelo curso e a

viabilidade econômica também foi questionada. Observe a Tabela 11 a seguir:

Tabela 11: Fatores na decisão por cursar o mestrado (evadidos)

Fatores na opção por cursar o mestrado	Não Pesou	Pesou
Corrigir deficiências da graduação	9 (69,23%)	4 (30,77%)
Seguir/aprimorar carreira docente	2 (15,38%)	11 (84,62%)
Seguir/aprimorar carreira profissional	2 (15,38%)	11 (84,62%)
Ampliar oportunidades de trabalho	2 (15,38%)	11 (84,62%)
Obter conhecimento aprofundado da contabilidade	4 (30,77%)	9 (69,23%)
Obter elevação de renda	4 (30,77%)	9 (69,23%)
Obter diferenciação profissional	2 (15,38%)	11 (84,62%)
Alcançar prestígio profissional/social	7 (53,85%)	6 (46,15%)
Realização/Satisfação pessoal	1 (7,69%)	12 (92,31%)

Fonte: Dados da Pesquisa.

Estes resultados são bastante próximos aos dos mestres, com exceção do fator: alcançar prestígio profissional/social, que inclusive teve bem mais peso também para os mestrandos. Isso sugere que boa parte dos que não completaram o mestrado não se preocuparam com o *status* ou a respeitabilidade (reconhecimento profissional) que são provenientes da titulação de mestre.

Quando questionados sobre a viabilidade econômica do mestrado os evadidos (13) responderam conforme a Tabela 12:

Tabela 12: Possíveis retornos financeiros e suas influências na opção por cursar o mestrado (evadidos).

Grupos	Evadidos	
	Total	%
Não, o fator financeiro não influencia o suficiente a ponto de impedir minha decisão por ter ingressado no mestrado	7	53,85
Sim, se o retorno financeiro real fosse negativo (custos maiores que possíveis benefícios ao longo da carreira) não cursaria o mestrado	2	15,38
Sim, se o retorno financeiro real fosse nulo ou baixo (retorno inferior a 10% ao longo da carreira) não cursaria	3	23,08
Sim, se o retorno financeiro real fosse regular (retorno maior ou igual a 10% e inferior a 20% ao longo da carreira) não cursaria o mestrado	0	0
Sim, se o retorno financeiro real fosse igual ou maior que 20% e inferior a 30% ao longo da carreira, não cursaria	1	7,69
Total	13	100

Fonte: Dados da Pesquisa.

Os resultados sobre viabilidade econômica do mestrado, para os evadidos, são bastante próximos aos dos mestrando, também sugerindo que os evadidos não se preocupam ou não esperam retornos financeiros do mestrado, e quando esperam, estes são mínimos.

Assim, observa-se que evadidos, mestrando e mestres realmente não esperam retorno financeiro do mestrado conforme a Tabela 13 a seguir:

Tabela 13: Possíveis retornos financeiros e suas influências na opção por cursar o mestrado (todos).

Grupos	Todos	
	Total	%
Não, o fator financeiro não influencia o suficiente a ponto de impedir minha decisão por ter ingressado no mestrado	48	52,75
Sim, se o retorno financeiro real fosse negativo (custos maiores que possíveis benefícios ao longo da carreira) não cursaria o mestrado	13	14,29
Sim, se o retorno financeiro real fosse nulo ou baixo (retorno inferior a 10% ao longo da carreira) não cursaria	17	18,68
Sim, se o retorno financeiro real fosse regular (retorno maior ou igual a 10% e inferior a 20% ao longo da carreira) não cursaria o mestrado	8	8,79
Sim, se o retorno financeiro real fosse igual ou maior que 20% e inferior a 30% ao longo da carreira, não cursaria	5	5,49

Fonte: Dados da Pesquisa.

Analisando os três grupos de respondentes em conjunto percebe-se que 47,25% poderiam ter sua opção pelo mestrado influenciada pelo ponto de vista econômico, porém apenas 14,28% esperam retornos financeiros consideráveis (regular e/ou alto).

4.1.3 Custos sociais e/ou psicológicos

Os mestres foram questionados, também, sobre diversos fatores pessoais, tais como intensidade de custos sociais e psicológicos que tiveram durante o mestrado, conforme Tabela 14 a seguir:

Tabela 14: Custos sociais e/ou psicológicos durante o mestrado

Custos Sociais e/ou Psicológicos	Sim houve e foram importantes	Não houve ou sem importância
Desgaste em relacionamentos interpessoais	31 (67,39%)	15 (32,61%)
Ausência do convívio familiar	41 (89,13%)	5 (10,87%)
Dificuldade em conciliar as atividades de trabalho com o mestrado	32 (69,57%)	14 (30,43%)
Dedicação exagerada (estudar até mesmo nos finais de semana e feriados)	40 (86,96%)	6 (13,04%)
Desgaste com viagens	31 (67,39%)	15 (32,61%)
Estresse (pressão psicológica)	39 (84,78%)	7 (15,22%)
Diminuição do lazer	39 (84,78%)	7 (15,22%)
Diminuição dos cuidados com a saúde (exercício físico, alimentação)	38 (82,61%)	6 (17,39%)

Fonte: Dados da Pesquisa.

Observa-se que, de forma geral, os resultados são homogêneos para todos os itens, e com relevância significativa. Os itens de menor evidenciação foram o de desgaste com viagens (o que não surpreende já que nem todos precisam viajar com frequência), e outros relacionados com falta de convívio ou desgaste em relações entre pessoas ou família (todos os mestres que responderam haver importância nestes itens também responderam haver necessidade de alta dedicação ao curso).

Assim, com esta questão, pretendeu-se mostrar a importância, para o candidato, de que o mestrado demanda certos sacrifícios (custos) sociais e psicológicos relevantes que poderão dificultar o decorrer do curso. Não obstante deve ser comentado que em vínculos trabalhistas, nas empresas, estes tipos de custos sociais e/ou psicológicos também existem em menor ou maior grau de intensidade (cobrança).

O tempo que os mestres desprenderam em função do mestrado fora do horário das aulas também foi questionado. A Tabela 15 a seguir, mostra a dedicação extraclasse:

Tabela 15: Dedicação extraclasse durante o mestrado

Faixa de horas de dedicação	Respondentes que se enquadram	%
De 0 até 10 horas semanais	2	4,35%
Mais de 10 até 20 horas semanais	5	10,87%
Mais de 20 até 30 horas semanais	14	30,43%
Mais de 30 até 40 horas semanais	8	17,39%
Mais de 40 horas semanais	17	36,96%
Total	46	100,00%

Fonte: Dados da Pesquisa.

Existe relação diretamente proporcional entre a bolsa de estudos e a dedicação extraclasse. 17 (100%) dos que declararam dedicar mais de 40 horas extraclasse ao mestrado receberam bolsa de estudos. Dos que dedicaram mais de 30 até 40 horas semanais extraclasse, 5 (62,50%) receberam também a bolsa de estudos. O desenvolvimento da pesquisa, do pensamento crítico, conhecimento teórico e do exercício da docência é um processo lento e de contínua dedicação, muitas vezes em detrimento de atividades profissionais e humanas básicas como já discutido.

4.1.4 Vínculos empregatícios antes e após o mestrado

Os vínculos empregatícios e fontes de renda são importantes para entender os resultados econômicos de forma precisa sem provocar distorções de julgamento quanto aos retornos financeiros que realmente são ou não provenientes do mestrado.

Os mestres foram questionados sobre seus vínculos e fontes de renda, os resultados são expostos na Tabela 16 a seguir:

Tabela 16: Vínculos empregatícios ou fontes de renda anteriores ao mestrado

Tipo de vínculo empregatício/fonte de renda	Antes do mestrado		
	Proveniente de (16) mestres com múltiplos vínculos	Proveniente de (30) mestres com apenas um vínculo	Total de vínculos individuais e múltiplos (46 mestres)
Bolsista de graduação ou agência de fomento	3 (9,09%)	3 (10,00%)	6 (9,52%)
Dependente	2 (6,06%)	0 (0%)	2 (3,18%)
Empregado setor privado	11 (33,33%)	11 (36,67%)	22 (34,92%)
Empregado setor público	14 (42,43%)	11 (36,67%)	25 (39,68%)
Proprietário ou sócio	3 (9,09%)	3 (10,00%)	6 (9,52%)
Autônomo, Consultor, Liberal	0 (0%)	2 (6,66%)	2 (3,18%)
Total	33 (100%)	30 (100%)	63 (100%)

Fonte: Dados da Pesquisa.

Os vínculos e fontes de renda antes do mestrado eram principalmente do setor público e privado, praticamente nas mesmas proporções. Dos respondentes apenas 16 (34,68%) possuíam mais de um vínculo/fonte de renda, os 30 demais (65,22%) possuíam apenas um vínculo/fonte de renda.

Quanto aos vínculos empregatícios/fontes de renda dos mestres após a titulação os resultados demonstraram mudanças, conforme a Tabela 17 a seguir:

Tabela 17: Vínculos empregatícios ou fontes de renda posteriores ao mestrado

Tipo de vínculo empregatício	Após o mestrado		
	Proveniente de (10) mestres com múltiplos vínculos	Proveniente de (36) mestres com apenas um vínculo	Total de vínculos individuais e múltiplos (46 mestres)
Bolsista de doutorado	2 (10,00%)	8 (22,22%)	10 (17,86%)
Dependente	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)
Empregado setor privado	4 (20,00%)	8 (22,22%)	12 (21,43%)
Empregado setor público	14 (70,00%)	17 (47,22%)	31 (55,36%)
Proprietário ou sócio	0 (0%)	3 (8,34%)	3 (5,35%)
Autônomo, Consultor, Liberal	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)
Total	20 (100%)	36 (100%)	56 (100%)

Fonte: Dados da Pesquisa.

A principal diferença nos vínculos empregatícios de antes para após o mestrado pode ser notada no setor público, em detrimento do setor privado. O aumento em 15,68% no setor público e a diminuição de 13,49% no setor privado são variações autoexplicativas. Essas e outras variações são explicadas também pelo número de bolsistas de doutorado que por vezes fazem com que os mestres se dediquem exclusivamente ao doutorado deixando seus vínculos empregatícios.

Dallabona *et al.* (2013) encontrou 79,17% de mestres egressos da FURB atuando na esfera privada. É um resultado oposto aos 21,43% atuantes no setor privado da presente pesquisa. Mestres egressos de instituição pública tendem a permanecer ou encontrar emprego no setor público. Enquanto que mestres egressos de instituição privada tendem a permanecer na esfera privada. Porém os mestres daquele programa, como já visto, atuam fortemente na docência (91,67%) enquanto que mestres egressos da UFSC atuam na docência em uma proporção

bastante inferior (47,83%), o que pode ajudar a entender essas variações acentuadas nos vínculos empregatícios.

4.1.5 Benefícios sociais e/ou psicológicos

Os benefícios sociais e psicológicos provenientes do mestrado foram pesquisados com base em Cunha, 2007, que identificou os fatores que se alteram para o doutorado (com adição do fator realização pessoal sugerido por respondentes). Apresentou-se então 20 fatores aos respondentes que de acordo com o grau de relevância para cada item, deram nota de 1 a 10 para cada um. Os resultados estão evidenciados na Tabela 18:

Tabela 18: Benefícios sociais e psicológicos

Benefícios sociais e psicológicos	Média	Mediana	Moda	DP	CV	Mín	Máx
Realização/ Satisfação Pessoal	8,93	10	9	1,25	0,14	5	10
Produção acadêmica	8,70	10	9	1,46	0,17	4	10
Espírito acadêmico	8,65	9	9	1,48	0,17	3	10
Amadurecimento pessoal	8,52	9	9	1,66	0,19	3	10
Respeitabilidade e reconhecimento acadêmico/ profissional	8,39	8	8,5	1,13	0,13	5	10
Diferenciação profissional	8,35	8	8,5	1,54	0,18	2	10
Oportunidades na carreira	8,26	10	9	1,78	0,22	2	10
Prestígio	8,17	8	8	1,48	0,18	5	10
Competências analíticas	8,04	8	8	1,63	0,20	2	10
Habilidade cognitiva	8,02	9	8,5	1,73	0,22	2	10

Empregabilidade	7,93	10	8	2,08	0,26	0	10
Status	7,78	8	8	1,69	0,22	3	10
Mobilidade profissional	7,74	8	8	1,98	0,26	0	10
Estilo de vida	7,52	9	8	2,33	0,31	0	10
Autonomia profissional	7,43	8	8	2,37	0,32	0	10
Produtividade	7,37	9	8	2,30	0,31	0	10
Promoção social	7,09	9	8	2,43	0,34	0	10
Responsabilidade social	7,02	8	8	2,72	0,39	0	10
Remuneração	6,39	8	7,5	2,79	0,44	0	10
Estabilidade profissional	6,00	9	7	3,14	0,52	0	10

Fonte: Dados da Pesquisa.

Observa-se que todos os fatores pesquisados tiveram avaliação positiva, embora os econômicos tenham tido menor relevância (estabilidade profissional, remuneração). Estes fatores obtiveram também os maiores coeficientes de variação dentre todos os fatores pesquisados. Apesar da avaliação de fatores econômicos ainda ser relativamente positiva muitos demonstraram descontentamento, comprovado pelos altos desvios e médias bem moderadas.

Observando os benefícios e os custos sociais percebe-se que a quantidade de benefícios (20) é maior que a de custos (8), além disso, o tempo de duração dos benefícios (alguns até a velhice) é maior que os dois anos médios de curso. A relação que os interessados podem fazer entre custos e benefícios sociais têm haver com a disposição de enfrentar tais custos, ao mesmo tempo em que observa se os benefícios que quer alcançar são possíveis e em qual grau.

Para estes resultados sociais não se percebeu necessário apresentar em grupos, pois estes resultados qualitativos são mais gerais do que específicos (de grupos), diferentemente do que

ocorreu com resultados quantitativos que são abordados desta forma.

Martins e Monte (2010) pesquisaram estes mesmo fatores nos egressos do Programa Multiinstitucional e Inter-Regional de Pós-Graduação em Ciências Contábeis da UnB/UFPB/UFPE/UFRN. Os fatores que obtiveram maiores médias foram “amadurecimento profissional” (8,30), “respeitabilidade e reconhecimento acadêmico/profissional” (8,19), “espírito acadêmico” (8,16) e “produção acadêmica” (7,62). Já os fatores que obtiveram menor média naquele estudo são “remuneração” (6,02), “mobilidade profissional” (5,87), “estilo de vida” (5,44) e “estabilidade profissional” (5,31). No geral os resultados foram bastante próximos, já que naquele estudo o fator de realização/satisfação pessoal não foi pesquisado.

Dallabona *et al.* (2013) também pesquisaram os mesmos fatores para egressos do Programa de Pós-graduação em Ciências Contábeis da Universidade Regional de Blumenau. Seus resultados foram mensurados com outra abordagem, porém os fatores que mais se alteraram e os que menos se alteraram, em função do mestrado, também foram os mesmos de Martins e Monte (2010).

Os mestres foram questionados também quanto à contribuição que o mestrado teve para com as atividades atuais dos mestres. Os itens propostos por Cunha, 2007, para o doutorado, são os mesmos questionados nesta pesquisa para mestres e estão relacionados na Tabela 19 a seguir:

Tabela 19: Contribuições do mestrado para com as atividades atuais dos mestres

Contribuições com Atividades Atuais dos Mestres	Nenhuma	Poucas	Muitas
A formação teórica (básica ou aplicada) do mestrado	1 (2,17%)	12 (26,09%)	33 (71,74%)
A experiência em pesquisa	0 (0%)	6 (13,04%)	40 (86,96%)
A atualização dos conhecimentos em minha área	2 (4,35%)	17 (36,96%)	27 (58,69%)
Contatos acadêmicos/profissionais durante o curso	1 (2,17%)	20 (43,48%)	25 (54,35%)
Desenvolvimento do pensamento crítico	0 (0%)	5 (10,87%)	41 (89,13%)

Fonte: Dados da Pesquisa.

As contribuições mais relevantes do mestrado para com as atividades atuais dos mestres são “desenvolvimento do pensamento crítico”, “a experiência em pesquisa” e a “formação teórica”. As menos significativas, apesar de ainda relevantes, são “contatos acadêmicos/profissionais durante o mestrado” e a “atualização dos conhecimentos em minha área”.

Como visto no referencial teórico, a CAPES utiliza o critério de produção intelectual com peso de 35% na avaliação dos cursos. Neste sentido a experiência em pesquisa proveniente do mestrado pode ter relação direta com este quesito já que o curso instiga, inclusive obriga (regimento interno), a publicação de artigos em periódicos pontuados. A avaliação dos periódicos também é de responsabilidade da CAPES.

Cunha, Cornachione Junior e Martins (2010) pesquisaram essas mesmas contribuições para com atividades atuais, mas para o nível de doutorado. Todas também foram relevantes, porém a mais significativa foi à formação teórica e a menos significativa foi “Contatos acadêmicos/profissionais durante o curso”.

4.1.6 O risco de evasão e/ou não formação no mestrado

O índice de evasão do mestrado em contabilidade da UFSC ficou em 14,95%, no entanto, foram desconsiderados para este cálculo os candidatos que não assumiram as vagas após o processo seletivo. Desta forma, o número de evadidos foi de 16, enquanto o número de alunos que passaram pelo programa (formados ou não) foi de 107 (já incluídos os 16 evadidos).

Velho (2005) afirma que em programas norte americanos esse índice de evasão chega a até 50%. Países estudados pela OECD (2013) possuem índice médio de 30% de não titulação. Ambas as situações permitem afirmar que o índice de evasão no PPGC é baixo. Porém ainda merece atenção já que o número de alunos vem aumentando e apresentando fatores de evasão parecidos com os outros estudos e outros países.

Para evitar que esse risco se torne alto ou se aproxime da mesma situação de outros países foram investigadas as causas deste tipo de risco.

Apenas 3 (23,08%) dos 13 respondentes afirmaram que não estavam bem informados sobre o curso, atividades envolvidas e requisitos mínimos do curso antes de entrar no mestrado.

O estágio do curso no qual ocorreu o desligamento e/ou desistência está explicitado na Tabela 20 a seguir:

Tabela 20: Momento do curso em que houve o desligamento/desistência dos evadidos.

Grupos	Total	%
Créditos incompletos	9	69,23
Créditos completos, mas sem publicação suficiente e sem dissertação	0	0
Créditos completos, com publicação suficiente e sem dissertação	4	30,77
Nenhuma disciplina concluída	0	0
Total geral	13	100

Fonte: Dados da Pesquisa.

Dos evadidos que se enquadram no grupo de créditos incompletos 3 ainda comentaram já possuir publicação suficiente (que é um dos requisitos para a defesa da dissertação).

Os fatores que levaram a interrupção do curso dos pesquisados são os mesmos sugeridos por Souza (1999) e Sousa *et al.* (2003), e são esclarecidos na Tabela 21 a seguir:

Tabela 21: Fatores que pesaram na interrupção do curso.

Fator	Pesou	%	Não pesou	%
Dificuldade financeira	11	84,62	2	15,38
Qualidade do curso no que se refere ao corpo docente	7	53,85	6	46,15
Falta de perspectiva profissional e/ou baixos salários	0	0	13	100
Falta de tempo para concluir disciplinas	7	53,85	6	46,15
Falta de tempo para concluir a dissertação	7	53,85	6	46,15
Dificuldade de conciliar o trabalho com as atividades do mestrado	9	69,23	4	30,77
Desgaste em relacionamentos interpessoais	9	69,23	4	30,77
Estresse (pressão psicológica)	13	100	0	0
Desgaste com viagens	9	69,23	4	30,77
Dificuldades na relação orientador-orientando	9	69,23	4	30,77
Dificuldades em pesquisas científicas	7	53,85	6	46,15
Falta de formação teórica básica	9	69,23	4	30,77
Problemas na estrutura curricular do mestrado	5	38,46	8	51,64
Problemas na estrutura física do mestrado (incluindo núcleos de pesquisa)	0	0	13	100
Opção pessoal por outro curso de pós-graduação	0	0	13	100
Reprovação ou notas baixas	7	53,85	6	46,15
Mudança de interesse, opção de vida	4	30,77	9	69,23

e/ou indecisão profissional				
Falta de concentração da grade de horários em um único turno	3	23,08	10	76,92
Falta de bolsa de estudos e/ou baixo valor da bolsa de estudos	4	30,77	9	69,23
Falta de orientação periódica no decorrer do curso (orientador e coordenação)	4	30,77	9	69,23
Erro na tomada de decisão quanto a escolha do curso	3	23,08	10	76,92

Fonte: Dados da Pesquisa.

Além desses fatores 2 (15,38%) evadidos citaram problemas relacionados a excesso de teoria e pressão por publicações.

Para perceber melhor o motivo da evasão foi questionado qual o principal fato ou fator que levou a interrupção do curso. 5 (38,47%) deles mencionaram que o principal motivo da evasão foram problemas vinculados a falta de tempo (para concluir disciplinas e pesquisas científicas).

Ainda, 3 (23,08%) responderam que o principal motivo da evasão foram dificuldades na relação orientador-orientando no que diz respeito a excesso de cobrança por publicações sem o devido preparo e orientação (produzir artigos para o orientador, o qual “não orienta”).

Outros 2 (15,38%) mencionaram que o principal motivo da evasão foram problemas vinculados a não possibilidade de conclusão de alguma disciplina (devido a reprovação ou conceitos baixos decorrentes de problemas com publicações científicas).

Ainda, 2 (15,38%) alegaram que o principal motivo da evasão foi o de não se enquadrar no perfil de pesquisador e/ou docente (excesso de teoria e pressão por publicações).

Apenas 1 (7,69%) mencionou que o principal motivo da evasão foram problemas de ordem pessoal.

Martins *et al.*(2011) que também investigaram a evasão na pós-graduação encontraram como principais fatores “desistência problemas pessoais” e “falta de tempo para dedicação ao curso”. Falta de tempo também foi um dos fatores mais citados na presente pesquisa e também em outras como a de Sousa *et al.* (2003) que mapearam os evadidos e as razões alegadas das evasões de alunos do curso de Pós-graduação em Educação da FEUSP nos níveis de mestrado e doutorado.

Os fatores mais citados pelos respondentes do estudo de Sousa *et al.* (2003) foram “problemas pessoais (vinculados também a falta de tempo)” e a “necessidade dos alunos em receber uma orientação periódica e intensa, seja do professor orientador, seja por parte da coordenação e secretaria”.

A dedicação dos evadidos durante o curso, na percepção dos mesmos, está exposta na Tabela 22 abaixo:

Tabela 22: Dedicação durante o curso na percepção dos evadidos.

Grupo	Total	%
Insuficiente	5	38,47
Suficiente	6	46,15
Excelente	2	15,38
Total geral	13	100,00

Fonte: Dados da Pesquisa.

Esses resultados corroboram com as dificuldades encontradas durante o curso já que o grupo de evadidos que alegou dedicação insuficiente é exatamente o mesmo que afirmou a falta de tempo como principal determinante da evasão.

Para 4 evadidos (30,77%) a não completude do mestrado é mais preocupante, pois atuam na docência. 4 evadidos (30,77%), os mesmos que atuam na docência com exceção de 1, realizam pesquisas científicas em suas atividades remuneradas. Outro resultado interessante é que 11 (84,62%) dos evadidos responderam que gostariam de ter concluído o mestrado. Também 11 (84,62%) dos evadidos responderam que atuariam na

docência caso houvessem finalizado o mestrado. Apenas 2 (15,38%) responderam que não atuariam na docência e não gostariam de ter terminado o mestrado que são os mesmos que alegaram não se enquadrar no perfil de docente/pesquisador.

Dos evadidos, 13 (100%) declararam que o fator financeiro não é determinante na opção pelo mestrado mesmo que soubessem que o retorno financeiro seria pequeno ou negativo.

Quando questionados sobre algum arrependimento, 3 (23,08%) comentaram que deveriam ter feito disciplinas isoladas antes de ingressar no mestrado (para diminuir a carga horária e/ou exigências durante o curso). 8 (61,54%) declararam não possuir arrependimento (3 destes 8 comentaram ter feito tudo que podiam para completar o curso sendo que 1 destes desistiu por motivo de saúde). Os 2 restantes (15,38%) responderam que se arrependem de ter ingressado no mestrado.

Quanto às atividades remuneradas dos evadidos, apenas 2 (15,38%) mencionaram haver diferenciação salarial devido ao título de mestre, mas que essa diferenciação é insignificante.

4.1.7 O risco de superqualificação

O risco de superqualificação foi pesquisado junto aos mestres egressos do mestrado em contabilidade da UFSC. Os questionamentos tiveram como base os estudos de Frenette (2004). A Tabela 23 demonstra a percepção da superqualificação pelos mestres:

Tabela 23: Superqualificação dos mestres.

Grupos	Totais	%
Sem superqualificação (qualificação normal), incluindo bolsistas de doutorado	27	58,70
Superqualificado a menos de 1 ano	6	13,05
Superqualificado. Mais de 1 até 2 anos	3	6,52
Superqualificado. Mais de 2 até 3 anos	3	6,52
Superqualificado. Mais de 3 até 4 anos	1	2,17
Superqualificado. Mais de 4 até 5 anos	1	2,17
Superqualificado a mais de 5 anos	5	10,87
Total geral	46	100,00

Fonte: Dados da Pesquisa.

Dos mestres 19 (41,30%) consideram-se superqualificados para com suas atividades remuneradas atuais. É interessante perceber que a quantidade de mestres superqualificados a mais de 5 anos é alta, pois o mestrado em contabilidade da UFSC possui apenas 10 anos de existência e o tempo de curso é de aproximadamente 2 anos, além disso, as primeiras turmas tinham poucos alunos.

Estes resultados corroboram com as afirmativas de Dickson e Harmon (2011). Se existe um risco de superqualificação tão alto também existe justificativa para a intervenção do governo no mercado de educação. Os interessados podem estar escolhendo graus menos elevados de instrução, devido aos altos níveis de risco ou aversão.

Porém, não há evidência de que os desinteressados em cursar o mestrado saibam disso. Há pouca informação sobre este aspecto dos riscos. Em se tratando da pós-graduação em contabilidade a crença pode ser exatamente oposta a estas afirmativas. Exemplo disso são informações como esta: o Brasil carece de docentes com titulação de mestre e doutor em contabilidade. Até o final de 2007, o Brasil possuía 1,59 mestres em contabilidade para cada curso de graduação em Ciências Contábeis (MARTINS; MONTE, 2009).

Assim, há outros fatores que explicam a superqualificação e o desinteresse por este grau de instrução, provavelmente as oportunidades de exercer a docência, salários e região.

Os mestres também foram questionados sobre o grau de instrução/escolaridade exigido pelo empregador de suas atividades remuneradas a fim de perceber se de fato há superqualificação. Os resultados estão na Tabela 24 a seguir:

Tabela 24: Grau de instrução/escolaridade exigido pelo empregador.

Grupos	Total	%
Ensino Superior	20	43,48
Especialização/Pós-Graduação <i>lato sensu</i>	10	21,74
Mestrado	15	32,61
Doutorado	1	2,17
Total geral	46	100,00

Fonte: Dados da Pesquisa.

Esses resultados corroboram com a Tabela 23 de superqualificados, pois 43,48% dos mestres necessitam, do ponto de vista do empregador, apenas do ensino superior para atuar em suas atividades profissionais, o que é um percentual próximo dos 41,30% que se consideram superqualificados. O resultado mais alarmante é que apenas 16 (somado o respondente do grupo – doutorado) dos 46 mestres respondentes realmente necessitavam ter o título de mestre, pelo menos do ponto de vista de exigência do empregador, o que corresponde a 34,78% dos egressos.

Frenette (2004) também encontrou índices elevados de superqualificação na pós-graduação Canadense (54,30%), porém a superqualificação é bem menos expressiva quando o mestre possui também o doutorado (24,1%). Investigando esta afirmação para presente pesquisa de fato comprova-se que mestres em contabilidade da UFSC, que possuem também o doutorado, têm risco muito inferior de superqualificação. Apenas um dos doutores, encontra-se superqualificado (12,5%).

Outro fator que ajuda a compreender se de fato os mestres estão superqualificados é a necessidade de realização de pesquisas científicas em alguma de suas atividades remuneradas, conforme Tabela 25 a seguir:

Tabela 25: Pesquisas científicas em atividade remunerada dos mestres.

Grupo	Total	%
Sim, realiza pesquisas científicas em alguma atividade remunerada	27	58,70
Não, não há qualquer envolvimento com pesquisas científicas em atividade remunerada	19	41,30
Total geral	46	100,00

Fonte: Dados da Pesquisa.

Novamente fica comprovado o índice de superqualificação já que o percentual de mestres que não está desenvolvendo pesquisas científicas também é o mesmo percentual de mestres que se considera superqualificado.

Dallabona *et al.* (2013) investigou a participação em pesquisas dos mestres egressos do Programa de Pós-graduação em Ciências Contábeis da Universidade Regional de Blumenau. 76,09% realizam pesquisas científicas em suas atividades. É um resultado superior ao dos egressos da UFSC. Porém os mestres egressos da FURB atuam mais na docência (91,67%) do que os da UFSC (47,83%), facilitando o vínculo com pesquisas.

Apesar disso, 100% dos 46 mestres responderam que valeu a pena cursar o mestrado em contabilidade. Esse resultado não é estranho já que apenas 8,70% esperam obter retorno financeiro considerável mostrando que o fator financeiro não foi relevante na decisão de cursar o mestrado. Além disso, outros fatores como realização/satisfação pessoal, corrigir deficiências da graduação, seguir/aprimorar carreira docente, seguir/aprimorar carreira profissional, ampliar oportunidades de trabalho, obter conhecimento aprofundado da contabilidade, obter diferenciação profissional e alcançar prestígio social são determinantes na

opção por cursar o mestrado, conforme já apresentado anteriormente.

4.2 Resultados de custos e benefícios econômicos

Estes resultados seguem os grupos propostos na metodologia de acordo com as esquematizações propostas advindas das análises de coeficiente de variação e inter-relações cruzadas entre as questões. Ressalta-se que estes resultados são provenientes apenas da amostra de mestres.

4.2.1 Custos econômicos para a realização do mestrado

Conforme abordado na seção de referencial teórico e metodologia, os custos de oportunidade e os custos de atividades relacionadas ao mestrado compõem os custos totais do mestrado em contabilidade da UFSC para os mestres. Estes custos são os mesmos encontrados por Barth e Ensslin (2014).

4.2.1.1 Custos de oportunidade

Um fator relevante na decisão pelo mestrado é o custo de oportunidade. Entende-se por custo de oportunidade, neste caso, quaisquer outras opções que o candidato deixou de escolher em decorrência do curso. O candidato deve ter em mente que os custos de oportunidade não são apenas de melhores ou piores relações trabalhistas com mais alta remuneração.

O tempo envolvido e a aplicação de valores monetários utilizados (durante o curso) em possíveis outros investimentos e/ou empreendimentos também são relevantes. Os valores monetários dos respondentes foram medidos ao longo do prazo normal do curso, 2 anos. Os resultados apresentados pelos respondentes quanto às oportunidades estão evidenciados a seguir:

Tabela 26: Custos de oportunidade dos mestres desde o ingresso até o final do curso (em R\$ atualizado para 2014).

Procedimento estatístico	Diminuíram suas rendas em função da dedicação EXCLUSIVA (a bolsa não permite outros vínculos e não cobriu custos de oportunidades)	Diminuíram receitas em função da dedicação PARCIAL (não bolsistas que continuaram com partes da renda anterior ao ingresso)	NÃO diminuíram quaisquer receitas (obtiveram licença sem ônus nos horários de atividades do mestrado e/ou o valor da bolsa manteve suas receitas)
Média	70.815	25.096	0
Moda	50.000	30.000	0
Mediana	63.500	25.800	0
Desvio Padrão	26.019,63	5.949,39	0
C.V.	0,37	0,24	-
Mínimo	43.800	18.000	0
Máximo	118.000	33.000	0
Número de respondentes que se enquadram	20 (43,48%)	13 (28,26%), porém 3 não tiveram como estimar	13 (28,26%)

Fonte: Dados da Pesquisa.

Assim, o custo de oportunidade foi relevante para 71,74% dos respondentes. Dos respondentes, 3 (6,21%) responderam haver oportunidades financeiras perdidas, mas não quiseram citar os valores ou não eram mensuráveis, todos eles pertencentes ao grupo de dedicação parcial.

Observa-se que as oportunidades perdidas obtiveram coeficiente de variação elevado no grupo de dedicação exclusiva, o que revela situações bem diferenciadas para cada respondente, porém a maioria dessas variações tem relação direta com o

tamanho da renda anterior ao mestrado que foi sacrificada em função da dedicação exclusiva.

Destaca-se que dentre as principais oportunidades perdidas, as mais citadas respectivamente foram: a) propostas de emprego (de valores superiores ao valor da bolsa de mestrado); b) redução da jornada de trabalho (com consequente redução salarial); c) demissões de empregos anteriores (em função da carga horária do mestrado ou dedicação exclusiva através da bolsa de mestrado); e d) perda de benefícios (licença prêmio, férias remuneradas).

Ashraf *et al.* (2010) comenta que o efeito causado pelo custo de oportunidade possui relação direta com a aversão à perda. Caso não se alcance o que se pretendia, esse tipo de custo termina em um arrependimento por parte do decisor, já que despendeu seus recursos de forma ineficiente. Porém essa afirmativa não encontrou respaldo neste estudo, já que nenhum mestre apontou arrependimento, talvez por não terem cursado o mestrado com fins lucrativos. Apesar disso, houve diversas situações as quais houve superqualificação, não alcance da docência e falta de retorno financeiro, que poderiam sim ocasionar aversão ou arrependimento de investimento.

É interessante perceber a falta de planejamento, ou pelo menos a não preocupação, com os custos de oportunidade. Somente 10,87% dos respondentes consideraram investir os custos de oportunidade que teriam com o mestrado ao invés de cursá-lo. Entretanto não é surpresa, já que a maioria cursou o mestrado não pensando em retornos financeiros como já discutido.

Outra forma de visualizar o custo de oportunidade é se ele fosse considerado como um valor mensal durante o curso:

Tabela 27: Custos de oportunidade mensal dos mestres (em salários mínimos)

Procedimento estatístico	Diminuíram suas rendas em função da dedicação EXCLUSIVA (a bolsa não permite outros vínculos e não cobriu custos de oportunidades)	Diminuíram receitas em função da dedicação PARCIAL (não bolsistas que continuaram com partes da renda anterior ao ingresso)	NÃO diminuíram quaisquer receitas (obtiveram licença sem ônus nos horários de atividades do mestrado e/ou o valor da bolsa manteve suas receitas)
Média	4,08	1,44	0
Moda	2,88	1,73	0
Mediana	3,65	1,48	0
Desvio Padrão	1,50	0,34	0
C.V.	0,37	0,24	-
Mínimo	2,52	1,04	0
Máximo	6,79	1,90	0
Número de respondentes que se enquadram	20 (43,48%)	13 (28,26%), porém 3 não tiveram como estimar	13 (28,26%)

Fonte: Dados da Pesquisa.

Aqui fica evidente que a bolsa de estudos é defasada em relação à pressão do mercado. A remuneração para quem se dedica exclusivamente ao mestrado fica comprometida em cerca de 4 salários mínimos, que inclusive é o dobro do valor da bolsa de mestrado.

4.2.1.2 Custos de atividades relacionadas ao mestrado

Outro custo financeiro envolvido é referente às atividades do mestrado, como: inscrições e viagens para eventos; livros e

material de estudo; diárias e gastos de deslocamento. Para a UFSC não há valor de mensalidade do curso já que é uma instituição pública e gratuita. A parte da renda que fica comprometida com as atividades do mestrado no período durante o curso é exposta a seguir:

Tabela 28: Custos mensais das atividades relacionadas ao mestrado durante o curso (em salários mínimos).

Procedimento estatístico	Residência distante (fora da Grande Florianópolis) em parte ou durante todo curso	Residência em Florianópolis e Rendas durante o mestrado altas (classe A e B)	Residência em Florianópolis e Rendas durante o mestrado baixas (classes C, D e E)
Média	3,11	2,17	0,58
Moda	3	2	1
Mediana	3	2	1
Desvio Padrão	0,60	0,41	0,50
C.V.	0,19	0,19	0,32
Mínimo	2	2	0
Máximo	4	3	1
Número de respondentes que se enquadram	9 (19,57%)	6 (13,04%)	31 (67,39%)

Fonte: Dados da Pesquisa.

A distância do curso até a residência é o fator que mais contribui para os gastos com o mestrado independente de a renda destes ser média ou alta. Porém, dos que se enquadram nesta situação, nenhum auferir renda inferior a 4 salários mínimos. Já os mestres que não possuem gastos elevados com deslocamento possuem seus custos diferenciados essencialmente pela renda que auferem. Quanto maior a renda maior o investimento nas atividades do mestrado.

4.2.2 Variações e mudanças significativas na renda dos mestres

Para se conhecer os benefícios econômicos possíveis, do mestrado, procurou-se evitar distorções advindas de outras variáveis como rendas anteriores (inflação, aumentos do salário mínimo anual) e motivos das variações de renda como o fato de alguns mestres possuírem também o doutorado. Todas as variações foram analisadas e devidamente explanadas na metodologia.

Primeiramente optou-se por dar uma visão geral das rendas da amostra, obtendo os seguintes resultados:

Tabela 29: Visão geral da renda dos mestres em diferentes períodos (em salários mínimos).

Procedimento estatístico	Renda geral anterior ao mestrado	Renda geral durante o mestrado	Renda geral após o mestrado
Média	6,39	5,72	9,59
Moda	3	2	3
Mediana	5	3	7,5
Desvio Padrão	4,70	5,08	6,74
C.V.	0,74	0,89	0,70
Mínimo	1	2	3
Máximo	25	25	28

Fonte: Dados da Pesquisa.

O coeficiente de correlação de Pearson entre renda anterior e posterior foi de 0,82 mostrando que existe dependência positiva entre os valores de rendas anteriores e posteriores. Em outras palavras, quanto maiores às rendas anteriores, maiores são as chances de a renda posterior ser também elevada.

Houve um aumento de mais de três salários mínimos na renda geral após o mestrado quando comparada a renda anterior ao mestrado. Com intervalo de confiança de 90% o *t*-crítico foi de

$\pm 1,68$, assim pode-se afirmar que a renda aumentou após o mestrado, o que não quer dizer que aumentou por causa do mestrado, e nem para a maioria dos respondentes.

Como se pode perceber há heterogeneidade alta nas rendas e em todas as variações, tornando necessárias explicações mais profundas e divididas por grupos a fim de conhecer os motivos das variações.

Outra inferência que se pode fazer é que houve uma queda das rendas durante o mestrado (devido ao valor da bolsa de dedicação exclusiva).

Em termos de aumento de renda, independente de serem pequenos ou altos, foi exatamente 30 (65,22%) o número de mestres que obtiveram algum aumento.

A variação entre renda anterior e posterior ao curso foi de exatamente 50%. Diversos estudos já apontados no referencial teórico entendem esse tipo de variação como “retorno financeiro”. Para efeito comparativo entre programas, regiões e países foram destacadas algumas dessas variações.

Coates e Edwards (2011) concluíram que na Austrália as variações entre as rendas anteriores e posteriores para pós-graduados são de 58% em média.

Martins e Monte (2009) verificaram que houve uma variação entre renda anterior e posterior de 88,68% para mestres egressos do Programa Multi-institucional e Inter-regional de Pós-Graduação em Ciências Contábeis da UnB/UFPB/UFPE/UFRN.

De acordo com o CGEE (2013) brasileiros cujo nível de instrução mais elevado é o mestrado recebem remuneração média 84% superior aos que apenas concluíram o curso superior.

Estes estudos não levaram em consideração variações advindas do tempo e de outras variáveis (mudanças salariais, inflação, tipo de atividade, superqualificação, tipo de vínculo, outros cursos). Essas distorções são por vezes graves alterando completamente o entendimento dos resultados. Além disso, médias salariais gerais não informam a proporção de mestres que obteve mudança salarial significativa.

Dallabona *et al.* (2013) verificou que dos 48 mestres egressos do mestrado da FURB, aproximadamente 50% obtiveram mudanças significativas, auferindo rendas superiores a 9 salários mínimos. É um resultado bastante próximo (nas médias salariais gerais), porém não foi estipulado um valor para a "significatividade", nem houve divisão por grupos para entender as variações acentuadas. O mesmo ocorreu com os outros estudos citados.

Pela estatística *t* no intervalo de confiança de 90% os aumentos de renda considerados significantes, para o presente estudo, são as variações de pelo menos dois salários mínimos. Assim, apenas 20 (43,48%) mestres obtiveram aumentos significativos até o momento.

Outra possível abordagem quanto a serem significativos, os aumentos de renda nos diferentes períodos, é a variação por estratos sociais (segundo o IBGE), exposta a seguir:

Tabela 30: Visão geral da renda em diferentes períodos (segundo classificação do IBGE por estratos sociais)

Classe	E	D	C	B	A	Total
Renda mensal	De 0 a 2	Mais de 2 até 4	Mais de 4 até 10	Mais de 10 até 20	Mais de 20	
Anterior ao mestrado	4 (8,70%)	16 (34,78%)	18 (39,13%)	7 (15,22%)	1 (2,17%)	46 (100%)
Durante o mestrado	22 (47,83%)	2 (4,35%)	14 (30,43%)	7 (15,22%)	1 (2,17%)	46 (100%)
Após o mestrado	0 (0,00%)	12 (26,09%)	18 (39,13%)	10 (21,74%)	6 (13,04)	46 (100%)

Fonte: Dados da Pesquisa.

Aqui fica evidente que a queda nas rendas durante o mestrado se deve principalmente em função do baixo valor das bolsas de dedicação exclusiva. Após o mestrado nenhum mestre

pertence mais a classe E (até R\$ 1.448), houve também diminuição de 8,69% na classe D. A classe C permanece inalterada. A classe B aumentou em 6,52%. A maior alteração se deu na classe A que subiu 10,87% após o mestrado. O número de mestres que obtiveram mudanças positivas significativas (com mudança de classe social) foi de apenas 20 (43,48%). As duas abordagens (IBGE e teste *t*) coincidentemente obtiveram 20 mestres com mudanças na renda positivas.

Olhando as rendas apenas no geral não há como afirmar a viabilidade financeira do mestrado nem mesmo para os que obtiveram aumento significativo de renda. Esse problema já foi abordado na seção de métodos da pesquisa. Logo, os agrupamentos por características também qualitativas, se fazem necessários, devido aos altos coeficientes de variação desses resultados e inter-relações cruzadas. Essa abordagem é apresentada mais adiante na subseção 4.3.

4.2.3 Rendas provenientes da docência/pesquisa

Devido às características de um mestrado *stricto sensu*, onde os principais objetivos são formar docentes e pesquisadores, questionou-se aos mestres sobre suas rendas provenientes da docência/pesquisa. Os resultados foram divididos por grupos conforme procedimentos e econometria abordada na metodologia.

Os resultados das rendas anteriores ao mestrado provenientes da docência/pesquisa estão a seguir:

Tabela 31: Rendas provenientes da docência/pesquisa antes do mestrado (em salários mínimos)

Procedimento estatístico	Renda era proveniente de apenas um vínculo (docência/pesquisa)	Renda era proveniente de múltiplos vínculos (docência/pesquisa é complementar)
Média	6,13	1,73
Moda	5	2
Mediana	6	2
Desvio Padrão	1,89	0,47
C.V.	0,31	0,27
Mínimo	4	1
Máximo	9	2
Número de respondentes que se enquadram	8	11

Fonte: Dados da Pesquisa.

A principal diferença na renda proveniente da docência/pesquisa antes do mestrado é a quantidade de atividades remuneradas (vínculos). Demais variações são explicadas pela carga horária já que não foram identificadas variações significativas entre setores de atuação (público ou privado).

As rendas provenientes da docência/pesquisa após o mestrado estão expostas a seguir:

Tabela 32: Renda proveniente da docência/pesquisa após o mestrado (em salários mínimos).

Procedimento estatístico	Renda principal é proveniente de vínculo em docência/pesquisa, mas POSSUI doutorado	Renda principal é proveniente de vínculo em docência/pesquisa, mas NÃO possui doutorado	Renda secundária (apenas complementar) é proveniente de vínculo em docência/pesquisa
Média	9,75	7,43	2,86
Moda	8	8	2
Mediana	10	8	2
Desvio Padrão	3,06	1,51	1,07
C.V.	0,31	0,20	0,37
Mínimo	6	6	2
Máximo	13	10	4
Número de respondentes que se enquadram	8	7	7

Fonte: Dados da Pesquisa.

As rendas dos docentes/pesquisadores após o mestrado variam principalmente em função do título de doutorado e o fato da docência/pesquisa ser ou não a atividade remunerada principal. É importante explicar que nenhum dos mestres que atuam na docência de forma secundária (complementar), possui doutorado. Outra informação relevante é que não foi identificada variação salarial significativa de docentes/pesquisadores entre setores de atuação (público ou privado).

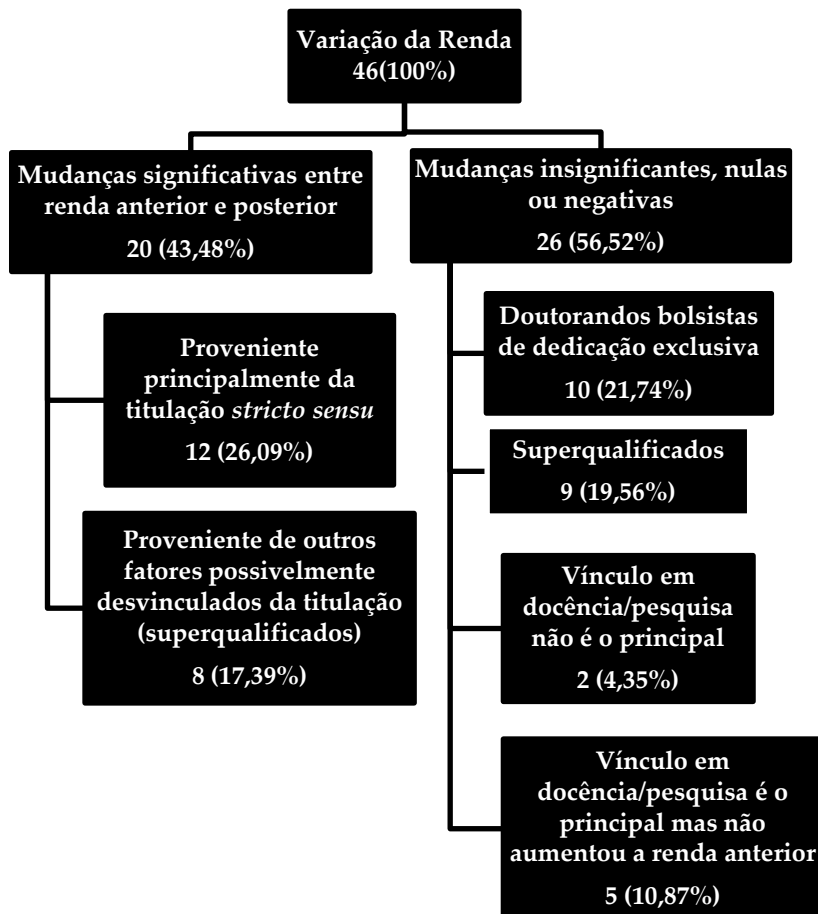
Comparando os resultados de principal atividade remunerada com o Programa Multiinstitucional e Inter-Regional de Pós-Graduação em Ciências Contábeis da UnB/UFPB/UFPE/UFRN tem-se o estudo de Martins e Monte (2009). Os mestres egressos daquele estudo tinham suas

atividades remuneradas principais vinculadas ao mercado (67,44%). Já na presente pesquisa 31 (67,39%) dos mestres têm sua principal atividade também no mercado e não na docência, o que é um resultado bastante próximo.

4.3 Inferências entre resultados e divisão dos mestres pelos esquemas de grupos

Conforme proposto na seção de procedimentos metodológicos, os mestres são separados em grupos com a finalidade de se conhecer em quais situações o mestrado traz benefícios econômicos e em quais situações os custos interferiram significativamente impedindo ou não os retornos financeiros e qualidade dos mesmos. Assim, quanto aos benefícios econômicos os grupos apresentam as seguintes divisões e resultados:

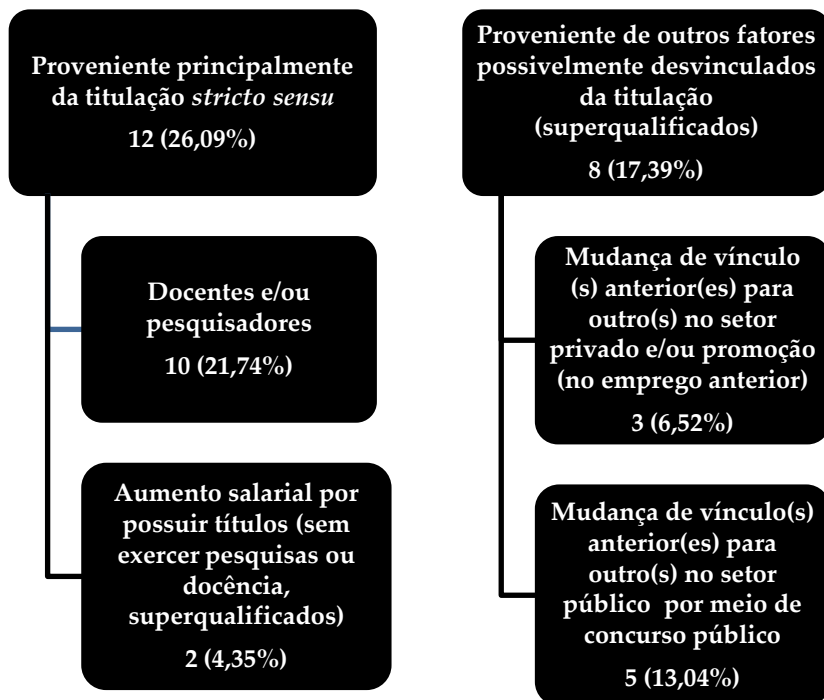
Figura 5: Organograma das variações de renda com resultados dos mestres por grupos



Fonte: Dados da Pesquisa.

Menos da metade dos mestres (43,48%) alcançaram sucesso financeiro por cursar o mestrado, pelo menos momentaneamente. Dos respondentes 19 que se consideram superqualificados 10 são do grupo que obteve mudanças significativas de renda, conforme a subdivisão a seguir:

Figura 6: Organograma de subdivisões de grupos de mudança significativa na renda.



Fonte: Dados da Pesquisa.

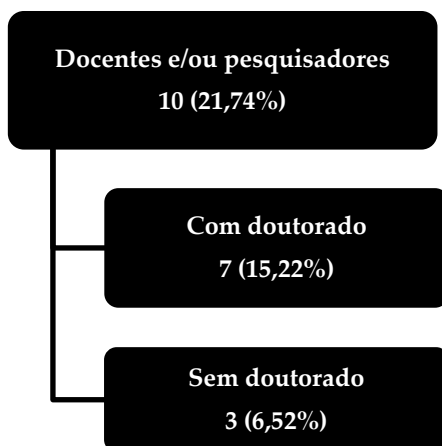
Entretanto é importante frisar que 3 (6,52%) dos que obtiveram mudanças salariais desvinculadas da titulação atuam na docência de forma secundária (remuneração docente irrisória), ou seja, seus principais vínculos e fontes de renda não são da docência/pesquisa (lecionam apenas uma ou duas aulas). De fato estes podem considerar-se superqualificados, pois apesar de quererem atuar na docência, não a alcançaram de forma satisfatória.

Ressalta-se que esta é uma percepção dos próprios respondentes (que se consideraram superqualificados) não sendo arbitrária, apesar de concordar-se com estes três respondentes quanto a sua suposta superqualificação. Possíveis motivos para

esta ocorrência podem ser tanto a falta de oportunidade quanto o salário inferior da docência em relação a remuneração de outras atividades destes respondentes.

Por fim, a última subdivisão proposta para se conhecer a origem dos benefícios financeiros esta a seguir:

Figura 7: Organograma da subdivisão de mudanças significativas na renda entre docentes/pesquisadores.



Fonte: Dados da Pesquisa.

Há 8 mestres que possuem doutorado completo e que atuam na docência, porém como mostrado na figura 7, apenas 7 deles alcançaram melhoria significativa na renda por conta da docência/pesquisa. Existem 7 mestres que não possuem doutorado, mas que atuam na docência, apenas 3 alcançaram melhoria significativa na renda. Esses resultados sugerem melhores oportunidades para quem cursou também o doutorado.

Esse resultado também sugere que os 10 bolsistas de doutorado tendem a alcançar melhores oportunidades e rendas quando finalizarem o curso. Explicando em outras palavras 21,74% (bolsistas de doutorado) dos 46 mestres, tendem a ter sua situação de renda alterada significativamente, migrando do

grupo de mudanças insignificantes de renda para o grupo de mudanças significantes na renda em breve. Apenas um doutor não está atuando na docência/pesquisa, porém possui renda elevada no setor público.

Os organogramas de custos propostos na metodologia já foram apresentados em forma de tabelas nas subseções 4.2.1.1 e 4.2.1.2 referentes aos custos de oportunidade e custos de atividades do mestrado.

4.4 Cálculo e análise do custo-benefício

Conforme abordado na seção de métodos da pesquisa, os custos e os benefícios são apresentados e calculados separadamente para posterior confronto a fim de encontrar os retornos para os grupos estabelecidos.

Há autores que explicam as variações apenas com as estimativas de variáveis que influenciam a renda com a análise de regressão linear.

Martins e Monte (2011) propuseram uma equação de regressão linear que explica 68% das variações na renda dos mestres egressos do Programa Multi-institucional e Inter-regional de Pós-Graduação em Ciências Contábeis da UnB/UFPB/UFPE/UFRN.

Porém optou-se por não seguir a mesma abordagem e nem a mesma equação. A abordagem do problema é diferente e, além disso, não utiliza as mesmas variáveis deste estudo. Apesar disso optou-se por seguir estratégia semelhante, porém já dividida pelos grupos estabelecidos.

4.4.1 A equação para os grupos de custos financeiros

Para o cálculo dos custos financeiros pode ser utilizada a equação (1) a seguir:

$$Y_i = \beta_1 X_1 + \beta_2 X_2 + \varepsilon_i$$

A estimação dos parâmetros depende da média de cada grupo. A unidade de medida de todas as variáveis está em salários mínimos. A média da variável de custo de oportunidade ficou em 2,24. Já a média da variável de custo de atividades foi de 1,28. Assim, o valor médio dos custos totais (Y) pode ser calculado:

$$Y = 2,24 + 1,28 + \varepsilon$$

$$Y = 3,52 + \varepsilon$$

Porém, estimando os parâmetros β para cada agrupamento de resultados, os valores de Y são distintos.

Há 3 grupos de custos de oportunidade e mais 3 grupos de custos de atividades, portanto temos 9 possíveis resultados para os custos totais (Y).

Na situação 1 (Y_1), o custo de oportunidade é o do grupo “Diminuíram suas rendas em função da dedicação exclusiva” e o custo de atividades é o do grupo “Residência distante em parte ou durante todo curso”.

Cálculo:

$$Y_1 = \beta_1 2,24 + \beta_2 1,28 + \varepsilon_1$$

$$Y_1 = 1,82 \times 2,24 + 2,43 \times 1,28 + \varepsilon_1$$

$$Y_1 = 7,18 + \varepsilon_1$$

Observa-se que os coeficientes informam o quanto cada situação fez os custos variarem em relação à média geral.

Assim, para a situação 1 temos um custo total próximo de 7,18 salários mínimos mensais. Se enquadraram nesta situação apenas 2 mestres (4,35%).

Situação 2 (Y_2), o custo de oportunidade é o do grupo “Diminuíram suas rendas em função da dedicação exclusiva” e o custo de atividades é o do grupo “Residência em Florianópolis e Rendas durante o mestrado altas (classe A e B)”.

Cálculo:

$$Y_2 = 1,82 \times 2,24 + 1,70 \times 1,28 + \varepsilon_2$$

$$Y_2 = 6,25 + \varepsilon_2$$

Assim, para a situação 2 tem-se um custo total próximo de 6,25 salários mínimos mensais. Essa situação pode ser descartada,

pelo menos no PPGC, devido a impossibilidade de ocorrência. Nenhum mestre se enquadrou nessa situação já que não há como auferir rendas elevadas (classe A e B) ao mesmo tempo em que usufrui da bolsa de estudos.

Situação 3 (Y_3), o custo de oportunidade é o do grupo “Diminuíram suas rendas em função da dedicação exclusiva” e o custo de atividades é o do grupo “Residência em Florianópolis e Rendas durante o mestrado baixas (classes C, D e E)”.

Cálculo:

$$Y_3 = 1,82 \times 2,24 + 0,45 \times 1,28 + \varepsilon_3$$

$$Y_3 = 4,65 + \varepsilon_3$$

O custo total na situação 3 é próximo de 4,65 salários mínimos mensais. Os mestres que se enquadram nessa situação são 18 (39,13%).

Situação 4 (Y_4), o custo de oportunidade é o do grupo “Ingressantes que diminuíram receitas em função da dedicação parcial” e o custo de atividades é o do grupo “Residência em Florianópolis e Rendas durante o mestrado baixas (classes C, D e E)”.

Cálculo:

$$Y_4 = 0,64 \times 2,24 + 0,45 \times 1,28 + \varepsilon_4$$

$$Y_4 = 2,02 + \varepsilon_4$$

Na situação 4 o custo total aproximado é de 2,02 salários mínimos mensais. Os mestres que se enquadram nessa situação são 7 (15,21%).

Situação 5 (Y_5), o custo de oportunidade é o do grupo “Ingressantes que diminuíram receitas em função da dedicação parcial” e o custo de atividades é o do grupo “Residência em Florianópolis e Rendas durante o mestrado altas (classe A e B)”.

Cálculo:

$$Y_5 = 0,64 \times 2,24 + 1,70 \times 1,28 + \varepsilon_5$$

$$Y_5 = 3,62 + \varepsilon_5$$

Os custos totais para a situação 5 são de aproximadamente 3,62 salários mínimos mensais. Apenas 2 mestres (4,35%) se enquadra nessa situação.

Situação 6 (Y_6), o custo de oportunidade é o do grupo “Ingressantes que diminuíram receitas em função da dedicação parcial” e o custo de atividades é o do grupo “Residência distante em parte ou durante todo curso”.

Cálculo:

$$Y_6 = 0,64 \times 2,24 + 2,43 \times 1,28 + \varepsilon_6$$

$$Y_6 = 4,55 + \varepsilon_6$$

A situação 6 possui custo total aproximado de 4,55 salários mínimos mensais. Os mestres que se enquadram nessa situação são 4 (8,70%).

Situação 7 (Y_7), o custo de oportunidade é o do grupo “não diminuam quaisquer receitas” e o custo de atividades é o do grupo “Residência distante em parte ou durante todo curso”.

Cálculo:

$$Y_7 = 0,0 \times 2,24 + 2,43 \times 1,28 + \varepsilon_7$$

$$Y_7 = 3,11 + \varepsilon_7$$

Os custos totais para a situação 7 foram de 3,11 salários mínimos mensais aproximadamente. Os mestres que se enquadram nessa situação são 3 (6,52%).

Situação 8 (Y_8), o custo de oportunidade é o do grupo “não diminuam quaisquer receitas” e o custo de atividades é o do grupo “Residência em Florianópolis e Rendas durante o mestrado altas (classe A e B)”.

Cálculo:

$$Y_8 = 0,0 \times 2,24 + 1,70 \times 1,28 + \varepsilon_8$$

$$Y_8 = 2,17 + \varepsilon_8$$

Os custos totais para a situação 8 foram de 2,17 salários mínimos mensais aproximadamente. Os mestres que se enquadram nessa situação são 4 (8,70%).

Situação 9 (Y_9), o custo de oportunidade é o do grupo “não diminuam quaisquer receitas” e o custo de atividades é o do grupo “Residência em Florianópolis e Rendas durante o mestrado baixas (classes C, D e E)”.

Cálculo:

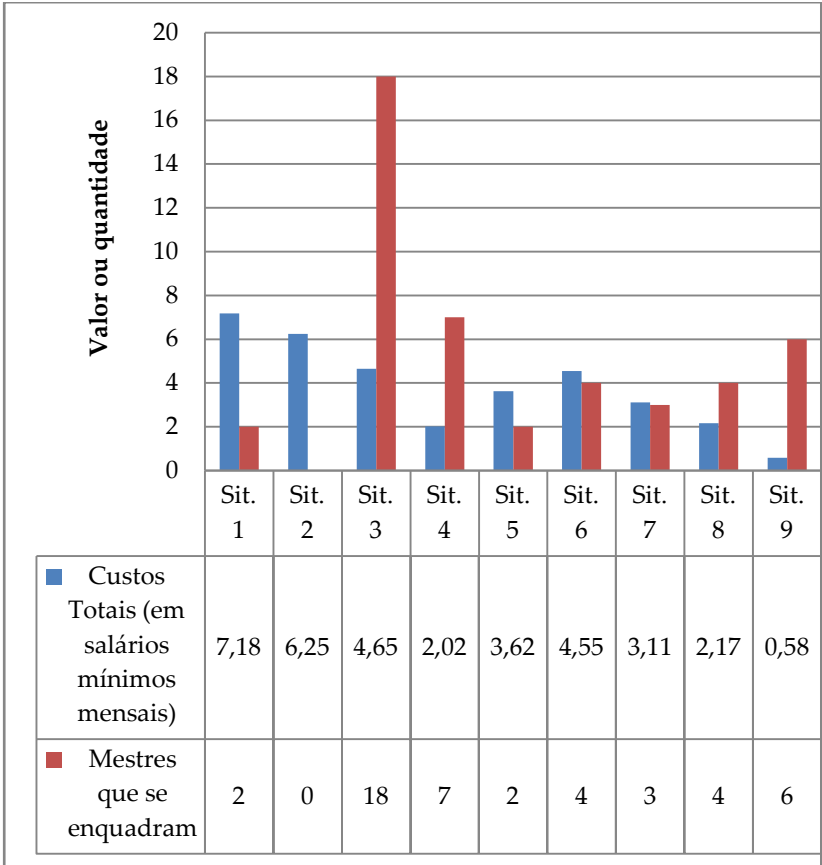
$$Y_9 = 0,0 \times 2,24 + 0,45 \times 1,28 + \varepsilon_9$$

$$Y_9 = 0,58 + \varepsilon_9$$

Na situação 9 os custos totais foram de apenas 0,58 salários mínimos mensais aproximadamente. Os mestres que se enquadram nessa situação são 6 (13,04%).

O gráfico 1 a seguir, apresenta um resumo informativo das situações abordadas.

Gráfico 1: Situações de custos totais no mestrado.



Fonte: Dados da Pesquisa.

Pelo gráfico 1 percebe-se que a situação 3 tem maior peso (39,13%), seguida pelas situações 4 e 9. Dado aos pesos diferenciados em relação ao número de respondentes que se

enquadram em cada situação optou-se por calcular a média ponderada:

$$M_p = \frac{7,18 \times 2 + 6,25 \times 0 + 4,65 \times 18 + 2,02 \times 7 + 3,62 \times 2 + \dots}{2 + 0 + 18 + 7 + 2 + 4 + 3 + 4 + 6}$$

$$\frac{\dots 4,55 \times 4 + 3,11 \times 3 + 2,17 \times 4 + 0,58 \times 6}{2 + 0 + 18 + 7 + 2 + 4 + 3 + 4 + 6} = 3,46 \text{ sm}$$

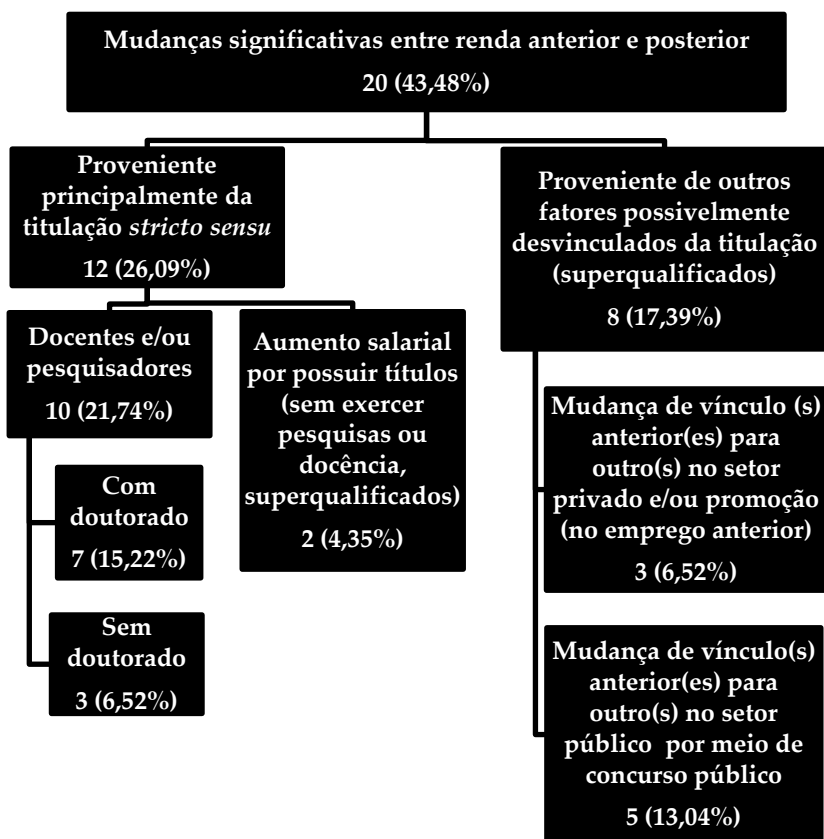
Assim, apenas para dar uma visão geral, tem-se que o mestrado possui um custo médio ponderado de 3,46 salários mínimos mensais. Como o tempo estimado de conclusão do mestrado é de 23,87 meses, tem-se um custo total de 82,59 salários mínimos. Para o ano de 2014 (salário mínimo de 724 reais) isso corresponde a R\$ 59.795. Porém os interessados devem efetuar o cálculo de acordo com as situações as quais se enquadram para evitar distorções.

4.4.2 A equação para os grupos de benefícios financeiros

Os benefícios financeiros são afetados principalmente pelas diferenças entre rendas anteriores e posteriores ao mestrado.

Os momentos e características diferenciadas dos mestres consequentemente geram resultados diferenciados conforme exposto na seção 4.3. Conforme as divisões propostas tem-se apenas 5 situações, ou subgrupos nos quais ocorre mudança significativa na renda:

Figura 8: Organograma de mudanças significativas nas rendas dos mestres.



Fonte: Dados da Pesquisa.

Destas situações, apenas três são certamente provenientes do mestrado (lado esquerdo do organograma). Porém as duas demais (lado direito do organograma) são situações de incerteza de origem da variação positiva na renda. Essa incerteza é devido ao fato de que estes mestres não desenvolvem pesquisa nem exercem a docência. Porém, como já visto, o mestrado pode ter desenvolvido outros fatores, como pensamento crítico, o que

pode ter ajudado numa promoção por exemplo. Neste aspecto não optou-se pela arbitrariedade (quanto a influência ou não do mestrado), apenas calculou-se os resultados para estes subgrupos.

Os benefícios financeiros são calculados conforme a equação (2):

$$Z_i = \beta_3 X_3 - \beta_4 X_4 + \varepsilon_i$$

A estimação dos parâmetros depende da média de cada grupo. A unidade de medida de todas as variáveis está também em salários mínimos. A média da variável de renda anterior ao mestrado do grupo que obteve mudanças significativas entre renda anterior e posterior é de 5,90 salários mínimos. Já a renda posterior ao mestrado deste mesmo grupo é de 12,55 salários mínimos. Assim, o valor médio dos benefícios (Z) pode ser calculado:

$$\begin{aligned} Z &= 12,55 - 5,90 + \varepsilon \\ Z &= 6,65 + \varepsilon \end{aligned}$$

Porém, estimando os parâmetros β para cada subgrupo de resultados, os valores dos benefícios financeiros (Z) são distintos.

Na situação 1 (Z_1) tem-se o subgrupo “docentes e/ou pesquisadores com doutorado”.

Cálculo:

$$\begin{aligned} Z_1 &= \beta_3 X_3 - \beta_4 X_4 + \varepsilon_1 \\ Z_1 &= 0,91 \times 12,55 - 0,92 \times 5,90 + \varepsilon_1 \\ Z_1 &= 5,99 + \varepsilon_1 \end{aligned}$$

Observa-se que os coeficientes informam o quanto cada situação fez as rendas variarem em relação à média geral.

Os benefícios financeiros para a situação 1 foram de 5,99 salários mínimos mensais aproximadamente. Os mestres que se enquadram nessa situação são 7 (15,22 %).

A situação 2 (Z_2) avalia o subgrupo “docentes e/ou pesquisadores sem doutorado”.

Cálculo:

$$\begin{aligned} Z_2 &= 0,64 \times 12,55 - 0,73 \times 5,90 + \varepsilon_2 \\ Z_2 &= 3,72 + \varepsilon_2 \end{aligned}$$

Os benefícios financeiros na situação 2 são de 3,72 salários mínimos mensais aproximadamente. Os mestres que se enquadram nessa situação são 3 (6,52%).

A situação 3 (Z_3) observa o subgrupo “Aumento salarial por possuir títulos (sem exercer pesquisas ou docência, superqualificados)”

Cálculo:

$$Z_3 = 1,08 \times 12,55 - 1,44 \times 5,90 + \varepsilon_3$$

$$Z_3 = 5,06 + \varepsilon_3$$

Assim, tem-se que na situação 3 os benefícios financeiros são de 5,06 salários mínimos mensais aproximadamente. Os mestres que se enquadram nessa situação são apenas 2 (4,35%).

As situações 4 e 5 avaliam o grupo de mestres que obteve mudanças salariais proveniente de outros fatores possivelmente desvinculados da titulação. Contudo, devido a incerteza já mencionada, também efetua-se o cálculo para interessados que possam se enquadrar nestes subgrupos.

A situação 4 (Z_4) analisa o subgrupo “Mudança de vínculo (s) anterior(es) para outro(s) no setor privado e/ou promoção (no emprego anterior).

Cálculo:

$$Z_4 = 1,38 \times 12,55 - 1,30 \times 5,90 + \varepsilon_4$$

$$Z_4 = 9,65 + \varepsilon_4$$

Para a situação 4 os benefícios financeiros são de 9,65 salários mínimos mensais aproximadamente. Os mestres que se enquadram nessa situação são 3 (6,52%).

Há ainda a situação 5 (Z_5) na qual se observa o subgrupo “Mudança de vínculo(s) anterior(es) para outro(s) no setor público por meio de concurso público”

$$Z_5 = 1,08 \times 12,55 - 0,92 \times 5,90 + \varepsilon_5$$

$$Z_5 = 8,13 + \varepsilon_5$$

A situação 5 demonstra benefícios financeiros próximos de 8,13 salários mínimos mensais. Os mestres que se enquadram nessa situação são 5 (13,04%).

A fim de contemplar o resultado dos benefícios financeiros (ou não) de todos os mestres elenca-se ainda a situação 6. Nesta situação encontram-se todos os demais mestres respondentes que não obtiveram mudanças significativas na renda. Nestes casos a renda anterior teve média de 6,77 enquanto que a renda posterior teve média de 7,31.

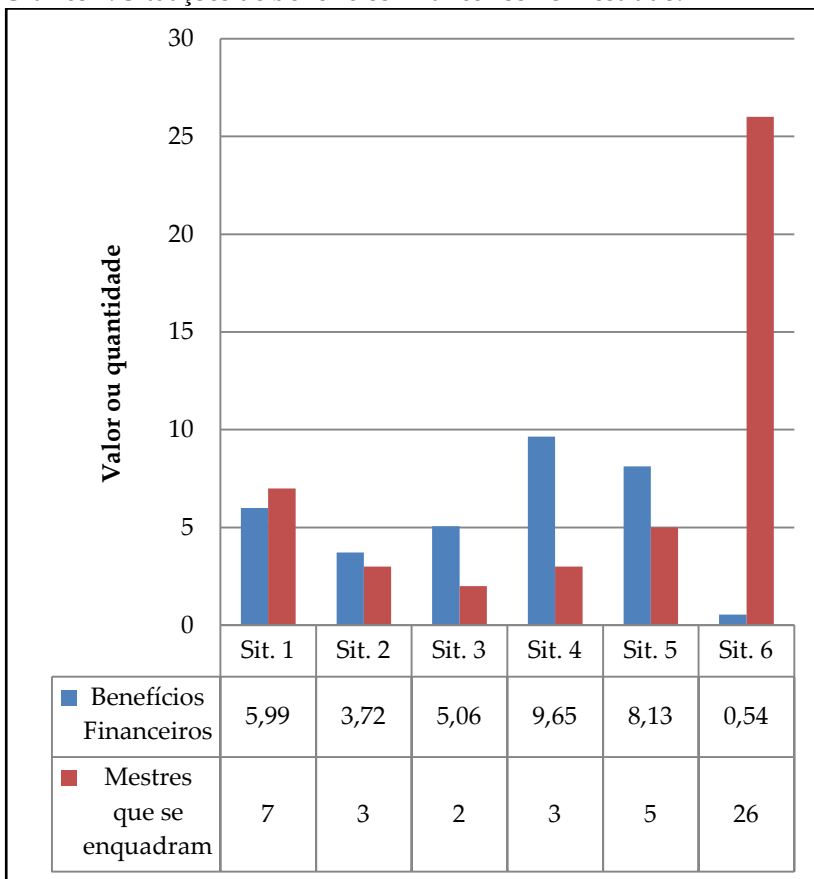
Cálculo:

$$Z_6 = 7,31 - 6,77 + \varepsilon_6$$

$$Z_6 = 0,54 + \varepsilon_6$$

A situação 6 demonstra que não houve benefícios financeiros para este grupo, já que rendas anteriores e posteriores não obtiveram variação significativa (aproximadamente 0,54 salários mínimos mensais). Os mestres que se enquadram nessa situação são 26 (56,52%). Porém é importante deixar claro que 10 (21,74% do total) mestres são ainda bolsistas de doutorado. Estes bolsistas, tendem a ser pertencentes principalmente à situação 1 quando terminarem o doutorado.

O gráfico 2 a seguir apresenta um resumo informativo das situações de benefícios financeiros abordadas.

Gráfico 2: Situações de benefícios financeiros no mestrado.

Fonte: Dados da Pesquisa.

Pelo gráfico 2 é nítido que a situação 6 tem maior peso (56,52%), seguida pelas situações 1 e 5. Porém se excluirmos os bolsistas de doutorado esse peso seria equivalente a 34,78%. Dado aos pesos diferenciados em relação ao número de respondentes que se enquadram em cada situação optou-se por calcular a média ponderada:

$$M_p = \frac{5,99 \times 7 + 3,72 \times 3 + 5,06 \times 2 + 9,65 \times 3 + 8,13 \times 5 + 0,54 \times 26}{7 + 3 + 2 + 3 + 5 + 26}$$

$$M_p = 3,19 \text{ sm}$$

Assim, apenas para dar uma visão geral, tem-se que o mestrado possui um benefício financeiro médio ponderado de 3,19 salários mínimos mensais. Esse resultado é inferior ao custo encontrado de 3,46, porém o tempo de curso é bem menor que o tempo de carreira.

Como a idade média de titulação estimada é de 31,57 anos, o tempo estimado para usufruir destes benefícios é de 33,43 anos (tempo de força de trabalho ou contribuição). Assim, o mestrado proporciona um benefício financeiro de R\$926.503 ao longo da carreira em média (usando aqui o salário mínimo de 724 reais, ano de 2014). Porém os interessados devem efetuar o cálculo de acordo com as situações as quais se enquadram para evitar distorções, já que a maioria não obteve benefícios financeiros, pelo menos momentaneamente.

4.4.3 A equação para os retornos financeiros

Examinados os possíveis custos e benefícios pode-se então confrontar os resultados a fim de conhecer o retorno financeiro do mestrado em contabilidade. A equação (3) possibilita essa análise:

$$R_i = Z_i - Y_i + \varepsilon_i$$

Em média pode-se calcular o retorno por:

$$\bar{R}_i = \bar{Z}_i - \bar{Y}_i + \bar{\varepsilon}_i$$

Assim, tem-se:

$$\bar{R}_i = 926.503 - 59.795 + \bar{\varepsilon}_i$$

$$\bar{R}_i = 866.708 + \bar{\varepsilon}_i$$

Logo, para o mestrado, o retorno médio esperado é de R\$866.708 aproximadamente, já que dos benefícios econômicos possíveis (durante a carreira) subtraiu-se os custos durante o curso. Novamente ressalta-se a importância para os interessados, em utilizar os valores de cada situação, pois como já visto, as

situações de retorno financeiro são específicas e contextualizadas, nem sempre vinculadas à titulação.

4.4.4 O teste das hipóteses

Com intervalo de confiança de 90% ($\alpha = 0,1$) o t -crítico é de $\pm 1,68$, como as respostas são valores inteiros, são consideradas as variações de pelo menos 2 salários mínimos. Isso significa que, olhando a população de respondentes de forma geral, todos os que não tiveram variações de renda iguais ou superiores a 2 salários mínimos não estão em conformidade com a teoria do capital humano para o mestrado em contabilidade. Nesse caso apenas 20 (43,48%) mestres estão acima da região crítica. Ou seja, 56,52% dos mestres não estão em conformidade com a teoria do capital humano.

Outra abordagem é a de divisão por grupos. Nesse caso, apenas 12 (26,09%) mestres estão acima da região crítica levando em conta evidências de que foi a titulação que aumentou a renda.

Em ambas as abordagens fica rejeitada a hipótese nula em favor de $H_1: R_i \leq 0$, já que mais da metade dos mestres não alcançaram aumento de renda tanto em função da titulação ou por qualquer outro motivo.

No entanto, como já discutido, 10 mestres estão ainda cursando o doutorado com bolsas. Para efeito informativo, podem-se reavaliar as hipóteses transferindo esse grupo de bolsistas para o grupo “Mudanças significativas” no subgrupo “Proveniente principalmente da titulação *stricto sensu*”. Nesse caso 22 (47,83%) estariam acima da região crítica. Assim, de qualquer modo, fica rejeitada a hipótese nula, pois a maioria dos mestres não obteve aumento significativo de renda em função da titulação.

Analisando as hipóteses por características (agrupamentos), o mestrado gerou retorno financeiro, de acordo com a teoria do capital humano (H_0), apenas em três circunstâncias: a) mestres que possuem também o doutorado; b)

mestres com cargos públicos que remuneram mais por possuir títulos e c) mestres que auferiam rendas baixas antes do mestrado e hoje atuam somente na docência. Todos os demais agrupamentos rejeitam H_0 pelo menos momentaneamente.

Embora as abordagens sejam distintas, para efeito de comparação, observamos o estudo de Lordêlo e Verhine (2001). Os resultados daquele estudo demonstraram que os cursos são ótimas opções de investimento com exceção exclusivamente dos profissionais que têm dedicação parcial às instituições e múltiplos vínculos empregatícios que implicam em alta renda sacrificada ao se optar pelos cursos. De fato todos que se enquadram nessa situação não obtiveram retorno financeiro para a presente pesquisa, corroborando com parte dos resultados destes autores. Porém, na presente pesquisa, houve diversas outras situações às quais não foi possível obter benefícios financeiros significativos com o mestrado. Estas não foram abordadas por aquele estudo e nem pelos outros estudos identificados.

5 CONCLUSÃO E CONSIDERAÇÕES FINAIS

A mensuração dos custos e benefícios pessoais da pós-graduação *stricto sensu* ajuda nas estimativas de retorno econômico. Essas estimativas servem como evidências de resultados para interessados e usuários destas informações: governo, candidatos ao curso, coordenação do programa, sociedade e órgãos reguladores.

Diante da tendência mundial em adotar políticas educacionais baseadas em evidências, este estudo procurou auxiliar nas estimativas de resultados econômicos com os fatores custo ou investimento e benefícios financeiros, além de evidenciar custos e benefícios sociais. Assim, o objetivo geral foi avaliar a relação custo-benefício da pós-graduação *stricto sensu* em contabilidade, no âmbito pessoal socioeconômico.

Uma das principais constatações é de que os custos e benefícios variam consideravelmente dependendo das características dentro da população. Essas variações podem ser percebidas por testes de coeficiente de variação. Neste sentido, encontrar uma taxa única de retorno econômico pode ser pouco informativa ou confiável. Assim, foi necessário dividir os resultados por grupos de características semelhantes advindos da análise descritiva em conjunto com a análise de *clusters* e inter-relações cruzadas entre diferentes questões.

Os custos econômicos para a pós-graduação *stricto sensu* em contabilidade obtiveram nove possíveis grupos de resultados com situações diferenciadas para custos de oportunidade e custos de atividades relacionadas ao mestrado. Os custos totais nas situações elencadas variaram entre 0,58 e 7,18 salários mínimos mensais, com média ponderada de 3,46 salários mínimos mensais, sendo que o tempo de curso estimado é de 23,87 meses. Para o ano de 2014 isso corresponde a uma média de R\$59.795 de custo pessoal total de curso. Porém os interessados devem tomar decisões com base em cada situação fornecida devido às especificidades.

Os principais custos sociais estão relacionados à alta dedicação de tempo durante o curso que desencadeiam diversas consequências. Os custos sociais/psicológicos citados como relevantes para mais de 80% dos respondentes foram: “ausência do convívio familiar”, “dedicação exagerada ao curso”, “estresse (pressão psicológica)”, “diminuição do lazer”, “diminuição dos cuidados com a saúde” (exercício físico, alimentação). Outros custos sociais citados pela maioria (acima de 60%) envolvem “desgaste com viagens”, “desgaste em relacionamentos interpessoais” e “dificuldade em conciliar as atividades de trabalho com o mestrado”.

A dedicação de tempo ao curso dependeu principalmente do fator bolsa de estudos e foi superior a 40 horas semanais para 36,96% dos respondentes. Os custos de oportunidade chegam a duas vezes o valor da bolsa. Isso comprova a defasagem deste tipo de ação governamental para o mestrado em contabilidade já que a pressão do mercado é muito superior ao valor das bolsas de estudo.

Os custos de atividades relacionadas ao mestrado torna impossível a escolha pela bolsa de dedicação exclusiva nos casos de residência fora da cidade do curso. Esses custos ultrapassam 3 salários mínimos mensais (a bolsa é de aproximadamente 2 salários apenas).

As expectativas dos respondentes, para o mestrado, eram de realização/satisfação pessoal, obtenção de conhecimento aprofundado da contabilidade, seguir/aprimorar carreira profissional e docente, obtenção de diferenciação profissional, ampliar oportunidades de trabalho, elevação de renda e prestígio profissional/social.

Todos os 20 possíveis benefícios sociais advindos da titulação foram avaliados positivamente pelos mestres. Os principais benefícios sociais, em ordem decrescente de relevância, foram: Realização/ Satisfação Pessoal; Produção acadêmica; Espírito acadêmico; Amadurecimento pessoal; Respeitabilidade e reconhecimento acadêmico/profissional; Diferenciação

profissional; Oportunidades na carreira; Prestígio; Competências analíticas; Habilidade cognitiva; Empregabilidade; Status; Mobilidade profissional; Estilo de vida; Autonomia profissional; Produtividade; Promoção social; Responsabilidade social; Remuneração; Estabilidade profissional. Na visão dos respondentes o mestrado ofereceu/desenvolveu fatores importantes para com suas atividades atuais: formação teórica (básica e aplicada), experiência em pesquisa, pensamento crítico, atualização dos conhecimentos na área e contatos acadêmicos ou profissionais.

Constatou-se que, em âmbito geral, o lado social foi amplamente satisfeito pelo mestrado. O curso mostra-se como boa opção já que atendeu as expectativas de todos os fatores sociais analisados.

A quantidade de possíveis benefícios sociais (20) é maior que a de possíveis custos sociais (8), além disso, o tempo de duração dos benefícios (alguns até a velhice) é maior que os dois anos médios de curso. A relação que os interessados podem fazer entre custos e benefícios sociais têm haver com a disposição de enfrentar tais custos (dedicação), ao mesmo tempo em que observa se os benefícios que quer alcançar são possíveis e em qual grau.

Os benefícios financeiros por outro lado, não foram alcançados com significância para a maioria dos mestres (56,52%). Houve seis situações de benefícios financeiros após o mestrado que variaram de 0,54 até 9,65 salários mínimos mensais, com média ponderada de 3,19 salários mínimos mensais. Como a idade média de titulação estimada é de 31,57 anos, o tempo estimado para usufruir destes benefícios é de 33,43 anos (tempo de força de trabalho ou contribuição). Assim, o mestrado proporciona um benefício financeiro de R\$926.503 ao longo da carreira em média. Porém os interessados devem tomar decisões com base em cada situação fornecida devido às especificidades, especialmente devido à grande variabilidade. Levando em conta evidências de que foi a titulação que aumentou a renda, apenas

26,09% alcançaram êxito financeiro advindo do curso, os demais aumentos podem ser exógenos à pós-graduação.

O mestrado gerou benefício financeiro efetivo apenas em três circunstâncias: mestres que possuem também o doutorado; mestres com cargos públicos que remuneram mais por possuir títulos; e mestres que auferiam rendas baixas antes do mestrado e hoje atuam somente na docência. Todos os demais agrupamentos elencados não obtiveram benefícios financeiros significativos. Apesar disso, nenhum mestre está desempregado ou auferindo renda inferior a três salários mínimos, corroborando com a conclusão de Menon et al., 2012, onde graduados que completaram a pós-graduação possuem uma melhor chance de encontrar emprego depois da formatura do que os outros. Apesar disso, essa afirmativa não pode ser comprovada, pois o presente estudo teve como população os mestres e não apenas graduados.

Os resultados se mostraram contrários a teoria do capital humano pelo menos para 56,52% dos mestres. Entende-se que, para o grau de mestre, a educação pode não gerar resultados econômicos. Porém, quando aliado ao doutoramento é, em 100% dos casos observados, prova de que a educação (mesmo em seus graus mais elevados) aumenta a renda dos indivíduos significativamente.

O mestrado acadêmico em contabilidade é viável do ponto de vista pessoal social. Já do ponto de vista pessoal econômico não, salvo se acompanhado da titulação de doutor. Há, porém, outros casos específicos de viabilidade econômica, embora escassos e menos prováveis (10,87%).

Como sugestões para outras pesquisas propõem-se que sejam pesquisados os benefícios da graduação, de outras pós-graduações e também do doutorado em contabilidade com base em fatores de grupo. Outras sugestões de pesquisas envolvem os custos em pós-graduações da esfera privada que podem ser muito superiores devido a adição de mensalidades e outras taxas pagas. Além disso, é interessante que se repliquem estes tipos de estudos em diversos programas para fins de comparação de

abordagens e de resultados com a finalidade de encontrar melhores evidências para tomada de decisão por parte de todos os usuários dessas informações.

REFERÊNCIAS

- ANCHORA, J. R.; FISEROVA, J.; MARSIKOVAB, K.; URBANEKB, V. Student expectations of the financial returns to higher education in the Czech Republic and England: Evidence from business schools. **Economics of Education Review**, v.30, n.4, p.673-681, 2011.
- ASHRAF, N.; BERRY, J.; SHAPIRO, J. M. Can higher prices stimulate product use? Evidence from a field experiment in Zambia. **American Economic Review**, v. 100, p. 2383–2413, 2010.
- BARTH, T. G.; BORGERT, A.; CUNHA, L. C.; ENSSLIN, S. R. A relação custo-benefício socioeconômica da pós-graduação: uma análise na percepção dos mestres em contabilidade da Universidade Federal de Santa Catarina. In: **XX Congresso Brasileiro de Custos**, 2013, Uberlândia. Anais. Uberlândia: ABC, 2013.
- BARTH, T. G.; ENSSLIN, S. R. O custo socioeconômico da pós-graduação *stricto sensu*: uma análise na percepção de mestres em contabilidade. **Revista Eletrônica de Estratégia & Negócios - REEN**, Florianópolis, v.7, n.3, p. 192-227, 2014.
- BARTH, T. G.; ENSSLIN, S. R.; REINA, D. R. M. Mestrado em contabilidade: uma investigação do perfil de pesquisador dos egressos. **Registro Contábil - RECONT**, v. 3, p. 18-37, 2012.
- BECKER, G. **Human Capital: A Theoretical Analysis with Special Reference to Education**, New York: Columbia University Press. 1964.
- BEN-PORATH, Y. The production of human capital and the life-cycle of earnings. **Journal of Political Economy**, v. 75, p. 352–6, 1967.
- BLAUG, M. The empirical status of human capital theory: a slightly jaundiced survey. **Journal of Economic Literature**, v. 14, p. 827–55, 1976.

BORTOLUZZI, S. C.; ENSSLIN, S. R.; ENSSLIN, L.; VALMORBIDA, S. M. I. Avaliação de Desempenho em Redes de Pequenas e Médias Empresas: Estado da arte para as delimitações postas pelo pesquisador. **Revista Eletrônica Estratégia & Negócios**, v. 4, n. 2, 2011.

BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Dispõe sobre as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br>>. Acesso em 13/10/2014. BRASIL. Ministério da Educação. **Plano Nacional de Pós-Graduação (PNPG) 2005-2010**. Brasília,DF, 2004.

BRASIL. CAPES/MEC. **Plano Nacional de Educação 2011 – 2020**. Ministério da Educação. Brasília-DF, 2012. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&id=16478&Itemid=1107. Acesso em: 14 jul. 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. Sinopses do ensino superior. Censos do ensino superior. Comunicações pessoais. Disponível em: www.inep.gov.br. Acesso em: mar. 2013.

BRASIL. MEC/SISTEMA NACIONAL DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR – SINAES. Instrumento de Avaliação para Renovação de Reconhecimento de Cursos de Graduação. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/download/superior/condicoesdeensino/2010/instrumento_renovacao_reconhecimento_cursos2.pdf> Acesso em 06/10/13 17:15h> p. 9.

CASTRO, C. de M. A prática da pesquisa. São Paulo: McGraw-Hill do Brasil, 1977.

CENTRO DE GESTÃO E ESTUDOS ESTRATÉGICOS – CGEE. **Mestres 2012: estudos da demografia da base técnico-científica brasileira**. Brasília 2012, p. 24. Disponível em: <http://www.cgee.org.br>. Acesso em: 03 mai. 2013.

CHAPMAN, B.; LOUNKAEW, K. Introduction to the special

issue on Economic Research for Education Policy. **Economics of Education Review**, v. 37, p. 200–203, 2013.

COATES, H.; EDWARDS, D. The Graduate Pathways Survey: New Insights on Education and Employment Outcomes Five Years after Bachelor Degree Completion. **Higher Education Quarterly**, v. 65, n. 1, p. 74-93, jan. 2011.

COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR (CAPES). Documento de Área 2013. Disponível em:<<http://qualis.capes.gov.br/webqualis>> Acesso em: 01/10/2014.

CRAWFORD, R. **Na era do capital humano**: o talento, a inteligência e o conhecimento como forças econômicas. Seu impacto nas empresas e nas decisões de investimento. São Paulo (SP): Atlas, 1994.

CRESWELL, J. W. **Projeto de pesquisa**: métodos qualitativo, quantitativo e misto. Tradução Magda Lopes. 3 ed. Porto Alegre: Artmed, 296 p., 2010.

CUNHA, J. V. A. **Doutores em Ciências Contábeis da FEA/USP**: análise sob a óptica da teoria do capital humano. 2007. 267 f. Tese (Doutorado em Ciências Sociais) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007.

CUNHA, J. V. A. da; CORNACHIONE JR, E. B.; MARTINS, G. de A. Doutores em Ciências Contábeis da FEA/USP: análise sob a óptica da teoria do capital humano. **Revista de Administração Contemporânea**, n 3, p. 532-557, 2010.

DALLABONA, L. F.; OLIVEIRA, A. F. de; RAUSCH, R. B. Avanços pessoais e profissionais adquiridos por meio da titulação de mestre em ciências contábeis. **Revista Contabilidade Vista & Revista**, v. 24, n. 2, p. 39-62, 2013.

DICKSON, M.; HARMON, C. Economic returns to education: What We Know, What We Don't Know, and Where We Are

Going: Some brief pointers. **Economics of Education Review**, v. 30, p. 1118-1122, 2011.

DICKSON, M. R.; SMITH, S. What determines the return to education: An extra year or a hurdle cleared? **Economics of Education Review**, v. 30 n. 6, p. 1167–1176, 2011.

ENSSLIN, L.; ENSSLIN, S. R.; LACERDA, R. T. O.; TASCA, J. E..ProKnow-C, Knowledge Development Process - Constructivist. Processo técnico com patente de registro pendente junto ao INPI. Brasil, 2010.

ENSSLIN, L.; ENSSLIN, S. R.; PINTO, H. de M.; Processo de investigação e Análise bibliométrica: Avaliação da Qualidade dos Serviços Bancários. **RAC – Revista de Administração Contemporânea**; v.17, n. 3, p. 325-349, 2013.

ENSSLIN, S. R.; RIPOLL-FELIU V. M.; ENSSLIN, L.; DUTRA, A..Performance evaluation to Support the University Management Activity. **Pense e Journal (Paris)**, v.76, Issue 8, p. 2-17, 2014.

FRENETTE, M. The overqualified Canadian graduate: the role of the academic program in the incidence, persistence, and economic returns to overqualification. **Economics of Education Review**, v. 23, n. 1, p. 29-45, 2004.

FRIGOTTO, G. **Educação e crise do capitalismo real**. 5.ed. São Paulo: Cortez, 2003.

GAMBOA, S. S. As condições da produção científica em educação: do modelo de áreas de concentração aos desafios das linhas de pesquisa. **Educação Temática Digital**, v. 4, n. 2, p. 78-93, 2003.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GRONAU, R. Zvi Griliches' contribution to the theory of human capital. **National Bureau of Economic Research**. Working Paper n. 10081, 2003.

INSTITUTO LOBO PARA O DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO, DA CIÊNCIA E DA TECNOLOGIA. A evasão no ensino superior brasileiro. **Cadernos de Pesquisa**, v. 37, n. 132, p. 641-659, set./dez, 2007.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). **Censo da educação superior de 2006**. Acesso em: 19/04/2013. Disponível em: <http://www.inep.gov.br/downloadcenso2000Superiorbrasil.pdf>

IOSCHPE, G. **A ignorância custa um mundo**: o valor da educação no desenvolvimento do Brasil. São Paulo: Franeis, 2004.

JUNIOR, C. V. de O. C.; ROCHA, J. S. da; BRUNI, A. L. O Aprendizado Formal de Controladoria e a minimização do Efeito Framing: um estudo de decisões gerenciais. **Revista de Educação e Pesquisa em Contabilidade**, v. 3, n. 3, p. 18-38, 2009.

KASSOUF, A. L.; DORMAN, P.; ALMEIDA, A. N.; Costs and benefits of eliminating child labour in Brazil. **Economia Aplicada**, v. 9, n. 3, p. 343, 2005.

KELLY, E.; O'CONNELL, P. J.; SMYTH, E. The economic returns to field of study and competencies among higher education graduates in Ireland. **Economics of Education Review**, v. 29, n. 4, p. 650-657, 2010.

LACERDA, R. T. de O.; ENSSLIN, L.; ENSSLIN, S. R.. Uma Análise Bibliométrica da literatura sobre Estratégia e Avaliação de Desempenho. **Gestão & Produção** [online], v. 19, n.1, p. 59-78, 2012.

LIMA, R. Mercado de trabalho: o capital humano e a teoria da segmentação. **Pesquisa e Planejamento Econômico**, Rio de Janeiro, v. 10, n. 1, p. 217-272, 1980.

LONGARAY, A. A.; BEUREN, I. M. Caracterização da pesquisa em contabilidade. In: BEUREN, Ilse Maria (Org.). Como elaborar trabalhos monográficos em contabilidade. 3 ed. São Paulo: Atlas, 2006.

LORDÊLO, J. A.; VERHINE, R. E. O retorno do investimento em mestrado e doutorado para professores universitários: uma avaliação econômica da educação pós-graduada. **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, n. 24, p. 165-186, 2001.

MACHIN, S. Economics of Education Research and Its Role in the Making of Education Policy. **Fiscal Studies**, v. 35, n. 1, p. 1-18, 2014.

MACHIN, S.; STEVENS, M. The Assessment: Education. **Oxford Review of Economic Policy**, v. 20, n. 2, p. 157-172, 2004.

MARTINS, G. A.; THEÓPHILO, C. R. **Metodologia da investigação científica para ciências sociais aplicadas**. São Paulo: Atlas. 2007.

MARTINS, S.; *et al.* Atendimento Educacional Especializado: análise do índice de evasão de professores em curso de pós-graduação, na modalidade a distância. **Indagatio Didactica**, v. 3, n. 2, junho, 2011.

MARTINS, O. S.; MONTE, P. A. Um Recorte da Produção Científica dos Egressos de um Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Contabilidade. **Revista Contemporânea de Contabilidade**, Florianópolis, n. 12, p. 127-150, 2009.

MARTINS, O. S.; MONTE, P. A. do. Mestres em Ciências Contábeis: uma análise sob a ótica da teoria do capital humano. **Revista de Educação e Pesquisa em Contabilidade (REPeC)**, v. 3, n. 2, p. 1-22, 2009.

MARTINS, O. S.; MONTE, P. A. do. Motivações, expectativas e influências relacionadas ao título de Mestre em Ciências Contábeis pelo Programa UnB/UFPB/UFPE/UFRN.

Contabilidade, Gestão e Governança, v. 13, n. 1, p. 16-31, 2010.

MARTINS, O. S.; MONTE, P. A. Variáveis que Explicam os Desempenhos Acadêmico e Profissional dos Mestres em Contabilidade Titulados pelo Programa Multiinstitucional UNB/UFPB/UFRN. **Revista Universo Contábil**. Blumenau, v. 7, n. 1, p. 68-87, 2011.

MENON, M. E.; PASHOURTIDOU N.; POLYCARPOU, A.; PASHARDES, P. **International Journal of Educational Development**, v. 32, p. 805–813, 2012.

MINCER, J. Investment in human capital and personal income distribution. **Journal of Political Economy**, v. 66, p. 281–302, 1958.

OECD INDICATORS. **Education at a glance 2012**. OECD Publishing. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1787/eag-2012-en>. Acesso em: 02 jul. 2013.

OLIVEIRA, C. R. **História do trabalho**. 4. ed. São Paulo: Geográfica, 2003.

OREOPOULOS, P.; SALVANES, K. G. Priceless: The nonpecuniary benefits of schooling. **Journal of Economic Perspectives**, v. 25, n. 1, p. 159-184, 2011.

PAIVA, N. **Iniciação científica**. Belo Horizonte: Centro Universitário Newton Paiva. 2001.

PARDO, M. B. L.; CONALGO, N. A. S. Formação do pesquisador: resultados de cursos de pós-graduação em educação. **Paidéia**, Ribeirão Preto, v. 21, n. 49, p. 237-246, 2011.

POZZEBON, M.; FREITAS, H. M. R. de. Modelagem de Casos: Uma Nova Abordagem em Análise Qualitativa de Dados? **Anais do 22º ENANPAD**, v. 37, 1998.

Project Management Institute. **Um guia do conjunto de conhecimentos em gerenciamento de projetos (PMBOK)**.

Newton Square, PA, USA: Project Management Institute, 3a ed., 2004.

REINA, D. R. M.; REINA, D., DAL TOÉ, C. P.; ENSSLIN, S. R. Investigação do Perfil de Pesquisa dos Acadêmicos de Ciências Contábeis da Universidade Federal de Santa Catarina. **Revista Ciências Sociais em Perspectiva**, n.19, p. 1-22, 2011.

RICHARDSON, R. J. **Pesquisa social: métodos e técnicas**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

ROBEYNS, I. Three models of education: rights, capabilities and human capital. **Theory and Research in Education**, v. 4, n. 1, p. 69-84, 2006.

ROGERS, P.; SECURATO, J. R. Estudo Comparativo no Mercado Brasileiro do Capital Asset Pricing Model (CAPM), Modelo 3-Fatores de Fama e French Reward Beta Approach. **Revista de Administração Contemporânea - RAC**, Curitiba, v. 3, n. 1, p. 159-179, 2009.

SALVATO, M. A.; FERREIRA, P. C. G.; DUARTE, A. J. M. O impacto da escolaridade sobre a distribuição de renda. **Estudos Econômicos**, São Paulo, v. 40, n. 4, 2010.

SANTOS F. F. *et al.* Identificação de Riscos em Compras do Setor Público: Um Estudo de Caso. **Revista de Gestão e Projetos - GeP**, São Paulo, v. 2, n. 1, p 69-87, jan./jun. 2011.

SANTOS, V.; KLANN, R. C.; RAUSH, R. B. Perfil das dissertações dos programas de pós-graduação em ciências contábeis da FEA/USP e da FURB. In: CONGRESSO ANPCONT, 4, 2010, Natal. **Anais...** Natal: ANPCONT, 2010.

SCHULTZ, T. W. **O valor econômico da educação**. Rio de Janeiro: Zahar, 1967.

SEMAAN, G. S.; CRUZ, M. D.; BRITO, G. A. de M.; OCHI, L. S. Proposta de um Método de Classificação Baseado em Densidade para a Determinação do Número Ideal de Grupos em Problemas

de Clusterização. **Journal of the Brazilian Computational Intelligence Society**, v. 10, n. 4, p. 242-262, 2012.

SHARPE, W. F. Capital assets prices: a theory of market equilibrium under conditions of risk. **Journal of Finance**, v. 19, n. 3, p. 425-442, 1964.

SILLES, M. A. Adult education and earnings: evidence from Britain. **Bulletin of Economic Research**, v. 59, n. 4, p. 313-326, 2007.

SILVA, J. A. da. **Inteligência**. Resultado da genética, do ambiente ou de ambos? São Paulo: Lovise, 2005.

SILVA, R. V.; ENSSLIN, S. R.; RIPOLL-FELIU, V.M.; SOLER, C. C.. E-government and Public Accounting Information: Bibliometric and Systemic Analysis. **International Research Journal of Finance and Economics**, v.1, Issue 122, ISSN: 1450-2887, p.76-91, 2014.

SMITH, A. A **riqueza das nações**: investigação sobre sua natureza e suas causas. São Paulo: Nova Cultural, 1996.

SOUSA S. M. Z. L.; OLIVEIRA R. P. de; GONÇALVES N. G.; Evasão dos alunos do Programa de Pós-Graduação da FEUSP: 1990 a 2000. **Revista da Rede de Avaliação Institucional da Educação Superior**. São Paulo, v.8 n.1, p 191-228, mar. 2003.

SOUZA, I. M. de. **Causas da evasão nos cursos de graduação da Universidade Federal de Santa Catarina**. Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro Sócio-Econômico, Programa de Pós-Graduação em Administração, Florianópolis, 1999.

SPENCE, M. Job market signalling. **Quarterly Journal of Economics**, v. 87, p. 355-374, 1973.

TASCA, J. E.; ENSSLIN, L.; ENSSLIN, S. R.; ALVES, M. B. M..An approach for selecting a theoretical framework for the evaluation of training programs. **Journal of European Industrial Training**,

v. 34, n. 7, p. 631-655, 2010.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 2009.

VELHO, L. Evasão na pós-graduação brasileira: uma crise em formação? **Jornal da Unicamp**. Campinas: Prisma Printer Gráfica e Editora, 2005. Disponível em: <http://www.unicamp.br/assineju>. Acesso em: 06 jun. 2014.

WANDERLEY, L. E. W. **O que é universidade**. 7. ed. São Paulo: Brasiliense. 1988.

APÊNDICES

Apêndice A – Questionário para Mestres

Pesquisa do Custo-Benefício para a realização do Mestrado (Questionário exclusivo para mestres egressos)

Prezado(a) Senhor(a),

O Plano Nacional de Educação (2011-2020) prevê, no âmbito da educação superior, a elevação da qualidade pela ampliação, no mínimo para 75%, da atuação de mestres e doutores nas instituições de educação superior. Um estudo recente mostra que os brasileiros cujo nível de instrução mais elevado é o mestrado recebem remuneração média 84% superior aos que apenas concluíram o curso superior (CENTRO DE GESTÃO E ESTUDOS ESTRATÉGICOS - CGEE, 2013). Com esta valorização dos profissionais pós-graduados, imagina-se que esta seja uma oportunidade para interessados na realização do mestrado.

Neste sentido, esta pesquisa pretende mostrar se, de fato, é interessante cursar o mestrado em contabilidade, analisando a relação custo-benefício para o mestre tanto no âmbito social quanto no econômico.

Para tanto, solicitamos o seu apoio nesta pesquisa, respondendo ao questionário proposto (quem já havia respondido pré-teste favor responder novamente).

Salientamos que não é necessária a sua identificação, embora seja desejável.

O tempo médio de resposta é de 19 minutos.

Cordialmente,

Tiago Guimarães Barth

Mestrando em Contabilidade pela UFSC

E-mail: tiagobarth85@gmail.com

Orientadora: Profa. Sandra Rolim Ensslin (UFSC)

* Obrigatório

Bloco 1 - Características Gerais

1) Qual é o seu nome? *(Não é obrigatório responder)*

2) Qual é sua idade? *

3) Qual é seu gênero?

- ☐ Masculino
- ☐ Feminino

4) No decorrer do mestrado residia em Florianópolis (ou Grande Florianópolis)? *

Marcar apenas uma.

- ☐ Sim
- ☐ Não
- ☐ Em parte do curso apenas

5) Qual era sua idade quando concluiu a primeira graduação? *

6) Qual era sua idade quando ingressou no mestrado em contabilidade? *

7) Qual o tempo aproximado em meses que levou para cursar o mestrado em contabilidade? *

8) Qual foi sua primeira graduação? *

Marcar apenas uma.

- ☐ Contabilidade
- ☐ Administração
- ☐ Economia
- ☐ Engenharia de Produção
- ☐ Outro: _____

9) Possui mais alguma graduação? Se sim, qual? *

Bloco 2- Levantamento dos Custos

10) Assinale a(s) alternativa(s) correspondente(s) a(s) sua(s) fonte(s) de renda(s) anterior(es) ao ingresso no mestrado em contabilidade *

Marque todas que se aplicam.

- ☐ Empregado do setor privado
- ☐ Empregado do setor público
- ☐ Autônomo, profissional liberal, consultor
- ☐ Proprietário ou sócio proprietário
- ☐ Bolsista de graduação ou de agência de fomento
- ☐ Dependente (mesada)
- ☐ Desempregado
- ☐ Outro: _____

11) Quantas fontes de renda você possuía antes do mestrado? *

Se era apenas dependente assinale "Uma".

Marcar apenas uma.

- ☐ Nenhuma
- ☐ Uma
- ☐ Duas
- ☐ Três
- ☐ Quatro
- ☐ Outro: _____

12) Qual era sua renda média mensal anterior ao ingresso no mestrado em contabilidade? *

Obs: Não atualize (para os dias de hoje) a renda que auferia.

Texto de ajuda: O valor do salário mínimo em cada ano era: R\$260 (em 2004), R\$300 (em 2005), R\$350 (em 2006), R\$380 (em 2007), R\$415 (em 2008), R\$465 (em 2009), R\$510 (em 2010), R\$545 (em 2011), R\$622 (em 2012) e R\$678 (em 2013).

Marcar apenas uma.

- ☐ Apenas dependente (não auferia renda)
- ☐ Próxima a 1 salário mínimo
- ☐ Próxima a 2 salários mínimos
- ☐ Próxima a 3 salários mínimos
- ☐ Próxima a 4 salários mínimos
- ☐ Próxima a 5 salários mínimos
- ☐ Próxima a 6 salários mínimos
- ☐ Próxima a 7 salários mínimos
- ☐ Próxima a 8 salários mínimos
- ☐ Próxima a 9 salários mínimos
- ☐ Próxima a 10 salários mínimos
- ☐ Próxima a 11 salários mínimos
- ☐ Próxima a 12 salários mínimos
- ☐ Próxima a 13 salários mínimos
- ☐ Próxima a 14 salários mínimos
- ☐ Próxima a 15 salários mínimos
- ☐ Próxima a 16 salários mínimos
- ☐ Próxima a 17 salários mínimos
- ☐ Próxima a 18 salários mínimos

- ☐ Próxima a 19 salários mínimos
- ☐ Próxima a 20 salários mínimos
- ☐ Outros: _____
- ☐ Não lembro

13) É possível que você exercesse docência/pesquisa antes do mestrado. Qual era o valor da remuneração proveniente da docência antes do mestrado? *

Obs: Não atualize (para os dias de hoje) a renda que auferia. Texto de ajuda: O valor do salário mínimo em cada ano era: R\$260 (em 2004), R\$300 (em 2005), R\$350 (em 2006), R\$380 (em 2007), R\$415 (em 2008), R\$465 (em 2009), R\$510 (em 2010), R\$545 (em 2011), R\$622 (em 2012) e R\$678 (em 2013).

Se não era docente informe zero

Marcar apenas uma.

- ☐ Zero
- ☐ Próxima a 1 salário mínimo
- ☐ Próxima a 2 salários mínimos
- ☐ Próxima a 3 salários mínimos
- ☐ Próxima a 4 salários mínimos
- ☐ Próxima a 5 salários mínimos
- ☐ Próxima a 6 salários mínimos
- ☐ Próxima a 7 salários mínimos
- ☐ Próxima a 8 salários mínimos
- ☐ Próxima a 9 salários mínimos
- ☐ Próxima a 10 salários mínimos
- ☐ Próxima a 11 salários mínimos
- ☐ Próxima a 12 salários mínimos
- ☐ Próxima a 13 salários mínimos
- ☐ Próxima a 14 salários mínimos
- ☐ Próxima a 15 salários mínimos
- ☐ Próxima a 16 salários mínimos
- ☐ Próxima a 17 salários mínimos
- ☐ Próxima a 18 salários mínimos

- ☐ Próxima a 19 salários mínimos
- ☐ Próxima a 20 salários mínimos
- ☐ Outros: _____
- ☐ Não lembro

14) Qual(is) era(m) seu(s) vínculo(s) de docência/pesquisa anterior(es) ao mestrado? *

Marcar apenas uma.

- ☐ Setor público apenas
- ☐ Setor privado apenas
- ☐ Setor público e setor privado
- ☐ Não havia

15) Durante o mestrado recebeu bolsa do governo na maior parte do curso? *

Marcar apenas uma.

- ☐ Sim
- ☐ Não

16) Qual era sua renda média mensal durante o mestrado em contabilidade? *

Obs: Não atualize (para os dias de hoje) a renda que auferia. Texto de ajuda: O valor do salário mínimo em cada ano era: R\$260 (em 2004), R\$300 (em 2005), R\$350 (em 2006), R\$380 (em 2007), R\$415 (em 2008), R\$465 (em 2009), R\$510 (em 2010), R\$545 (em 2011), R\$622 (em 2012) e R\$678 (em 2013).

Marcar apenas uma.

- ☐ Apenas dependente (não auferia renda)
- ☐ Próxima a 1 salário mínimo
- ☐ Próxima a 2 salários mínimos
- ☐ Próxima a 3 salários mínimos

- ☐ Próxima a 4 salários mínimos
- ☐ Próxima a 5 salários mínimos
- ☐ Próxima a 6 salários mínimos
- ☐ Próxima a 7 salários mínimos
- ☐ Próxima a 8 salários mínimos
- ☐ Próxima a 9 salários mínimos
- ☐ Próxima a 10 salários mínimos
- ☐ Próxima a 11 salários mínimos
- ☐ Próxima a 12 salários mínimos
- ☐ Próxima a 13 salários mínimos
- ☐ Próxima a 14 salários mínimos
- ☐ Próxima a 15 salários mínimos
- ☐ Próxima a 16 salários mínimos
- ☐ Próxima a 17 salários mínimos
- ☐ Próxima a 18 salários mínimos
- ☐ Próxima a 19 salários mínimos
- ☐ Próxima a 20 salários mínimos
- ☐ Outros: _____
- ☐ Não lembro

17) Na decisão por cursar o mestrado você "abriu mão" (abdicou) de alguma(s) oportunidade(s) e/ou receita(s)? *

É possível escolher mais de uma opção

Marque todas que se aplicam.

- ☐ Propostas de trabalho
- ☐ Direitos trabalhistas
- ☐ Benefícios
- ☐ Diminuição da jornada de trabalho
- ☐ Deixou de trabalhar
- ☐ Outros investimentos (deixou de aplicar em poupança ou outras aplicações financeiras, ações, imóveis)
- ☐ Não "abri mão" (abdiquei) de nenhuma oportunidade e/ou receita

☐ Outro: _____

18) Qual o valor total (inclusive durante todo o tempo de curso) da(s) oportunidade(s) e/ou receita(s) "não escolhida(s)", deixada(s) de lado, em função da escolha por cursar o mestrado?*

Importante: Não atualize para os dias de hoje este valor (a não ser que se trate de investimentos financeiros). Caso se trate de uma renda ou remuneração mensal multiplique pelo seu tempo de curso. Caso considere que não deixou nenhuma oportunidade e/ou receita de lado digite "zero".

19) Durante o mestrado qual foi a sua dedicação extraclasse (além dos horários de aula) mais aproximada? *

Marcar apenas uma.

- ☐ De 0 até 10 horas semanais
- ☐ Mais de 10 até 20 horas semanais
- ☐ Mais de 20 até 30 horas semanais
- ☐ Mais de 30 até 40 horas semanais
- ☐ Mais de 40 horas semanais

20) Quanto de sua renda durante o mestrado era consumido por atividades relacionadas ao mestrado ou seja, custos que você não teria se não realizasse o mestrado? (Inscrições, viagens, estadias, materiais, gastos com deslocamento, etc) *

Obs: Não atualize para os dias de hoje o que você gastava. Texto de ajuda: O valor do salário mínimo em cada ano era: R\$260 (em 2004), R\$300 (em 2005), R\$350 (em 2006), R\$380 (em 2007), R\$415 (em 2008), R\$465 (em 2009), R\$510 (em 2010), R\$545 (em 2011), R\$622 (em 2012) e R\$678 (em 2013).

Marcar apenas uma.

- ☐ Próximo a zero
- ☐ Próximo a 1 salário mínimo
- ☐ Próximo a 2 salários mínimos
- ☐ Próximo a 3 salários mínimos
- ☐ Próximo a 4 salários mínimos
- ☐ Próximo a 5 salários mínimos
- ☐ Próximo a 6 salários mínimos
- ☐ Próximo a 7 salários mínimos
- ☐ Próximo a 8 salários mínimos
- ☐ Próximo a 9 salários mínimos
- ☐ Próximo a 10 salários mínimos
- ☐ Próximo ou superior a 11 salários mínimos
- ☐ Não lembro

Bloco 3 - Levantamento de Possíveis Benefícios

21) Assinale a(s) alternativa(s) correspondente(s) ao(s) seu(s) vínculo(s) empregatício(s) atual(is) *

É possível escolher mais de uma opção

Marque todas que se aplicam.

- ☐ Empregado do setor privado
- ☐ Empregado do setor público
- ☐ Autônomo, profissional liberal, consultor
- ☐ Proprietário ou sócio proprietário
- ☐ Bolsista de doutorado
- ☐ Dependente (mesada)
- ☐ Desempregado
- ☐ Outro: _____

22) Quantas fontes de renda você possui atualmente?

Se era apenas dependente assinale "Uma"

Marque apenas uma.

- ☐ Nenhuma

- ☐ Uma
- ☐ Duas
- ☐ Três
- ☐ Quatro

23) Qual é sua renda média mensal atual? *

Marque apenas uma.

- ☐ Apenas dependente (não auferir renda)
- ☐ Próxima a 1 salário mínimo
- ☐ Próxima a 2 salários mínimos
- ☐ Próxima a 3 salários mínimos
- ☐ Próxima a 4 salários mínimos
- ☐ Próxima a 5 salários mínimos
- ☐ Próxima a 6 salários mínimos
- ☐ Próxima a 7 salários mínimos
- ☐ Próxima a 8 salários mínimos
- ☐ Próxima a 9 salários mínimos
- ☐ Próxima a 10 salários mínimos
- ☐ Próxima a 11 salários mínimos
- ☐ Próxima a 12 salários mínimos
- ☐ Próxima a 13 salários mínimos
- ☐ Próxima a 14 salários mínimos
- ☐ Próxima a 15 salários mínimos
- ☐ Próxima a 16 salários mínimos
- ☐ Próxima a 17 salários mínimos
- ☐ Próxima a 18 salários mínimos
- ☐ Próxima a 19 salários mínimos
- ☐ Próxima a 20 salários mínimos
- ☐ Outros: _____
- ☐ Não lembro

24) Pode ser que você exerça docência/pesquisa atualmente.

Qual é o valor da remuneração proveniente da docência atual? *

Se não é docente marque zero.

Marque apenas uma.

- ☐ Zero
- ☐ Próxima a 1 salário mínimo
- ☐ Próxima a 2 salários mínimos
- ☐ Próxima a 3 salários mínimos
- ☐ Próxima a 4 salários mínimos
- ☐ Próxima a 5 salários mínimos
- ☐ Próxima a 6 salários mínimos
- ☐ Próxima a 7 salários mínimos
- ☐ Próxima a 8 salários mínimos
- ☐ Próxima a 9 salários mínimos
- ☐ Próxima a 10 salários mínimos
- ☐ Próxima a 11 salários mínimos
- ☐ Próxima a 12 salários mínimos
- ☐ Próxima a 13 salários mínimos
- ☐ Próxima a 14 salários mínimos
- ☐ Próxima a 15 salários mínimos
- ☐ Próxima a 16 salários mínimos
- ☐ Próxima a 17 salários mínimos
- ☐ Próxima a 18 salários mínimos
- ☐ Próxima a 19 salários mínimos
- ☐ Próxima a 20 salários mínimos
- ☐ Outros: _____

25) Qual(is) é(são) seu(s) vínculo(s) de docência/pesquisa atual(is)? *

Marcar apenas uma.

- ☐ Setor público apenas
- ☐ Setor privado apenas
- ☐ Setor público e setor privado
- ☐ Não há

26) A seguir estão elencadas possíveis contribuições do mestrado em contabilidade para com suas atividades atuais. *Avalie essas contribuições.*

a) A formação teórica (básica ou aplicada) do mestrado: *

Marcar apenas uma.

- ☐ Não contribuiu
- ☐ Contribuiu pouco
- ☐ Contribuiu muito

b) A experiência em pesquisa no mestrado: *

Marcar apenas uma.

- ☐ Não contribuiu
- ☐ Contribuiu pouco
- ☐ Contribuiu muito

c) A atualização dos conhecimentos em minha área: *

Marcar apenas uma.

- ☐ Não contribuiu
- ☐ Contribuiu pouco
- ☐ Contribuiu muito

d) Os contatos acadêmicos ou profissionais que obtive durante o mestrado: *

Marcar apenas uma.

- ☐ Não contribuiu
- ☐ Contribuiu pouco
- ☐ Contribuiu muito

e) Desenvolvimento do pensamento crítico: *

Marcar apenas uma.

- ☐ Não contribuiu
- ☐ Contribuiu pouco
- ☐ Contribuiu muito

f) Outros:

Especifique se houver outros e diga o quanto esse item contribuiu

27) A seguir estão possíveis influências positivas advindas do mestrado na sua vida, confira uma nota de 0 a 10, de acordo com a intensidade dessas influências.

a) Respeitabilidade e reconhecimento acadêmico/profissional: *

Marcar apenas uma.

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

b) Diferenciação profissional: *

Maior valor atribuído pelo mercado

Marcar apenas uma.

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

c) Espírito acadêmico: *

Propensão a investigação e abertura a inovações

Marcar apenas uma.

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

d) Amadurecimento pessoal: *

Marcar apenas uma.

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

e) Produção acadêmica: *

Marcar apenas uma.

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

f) Oportunidades na carreira: *

Marcar apenas uma.

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

g) Autonomia profissional: *

Independência, liberdade ou autossuficiência no que concerne a profissão.

Marcar apenas uma.

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

h) Habilidade cognitiva: *

Capacidade de percepção, atenção, memória, raciocínio e linguagem

Marcar apenas uma.

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

i) Competências analíticas: *

Abordagens e métodos usados para identificar e avaliar situações

Marcar apenas uma.

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

j) Empregabilidade: *

Marcar apenas uma.

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

l) Prestígio: *

Importância, influência, valimento

Marcar apenas uma.

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

m) Produtividade: *

*Capacidade de resolver/executar suas atividades profissionais
 mais rapidamente*

Marcar apenas uma.

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

n) Mobilidade profissional: *

Marcar apenas uma.

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

o) Responsabilidade social: *

Marcar apenas uma.

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

p) Status:*

Posição social de um indivíduo, o lugar que ele ocupa na sociedade

Marcar apenas uma.

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

q) Remuneração: *

Marcar apenas uma.

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

r) Promoção social: *

Indica o aumento da posição social do indivíduo. Estratégia utilizada para a demanda se aproximar da oferta (empregos)

Marcar apenas uma.

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

s) Estabilidade profissional: *

Maior facilidade de manter-se num mesmo emprego.

Marcar apenas uma.

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

t) Estilos de vida: *

Rotinas, hábitos, padrões de consumo, forma de viver no mundo (comportamento e escolhas)

Marcar apenas uma.

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

u) Realização/Satisfação Pessoal: *

Marcar apenas uma.

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

v) Outros:

Especifique esse outro aspecto se houver e de uma nota de 0 a 10 de acordo com a relevância

Bloco 4 - Relações Custo-Benefício

28) A seguir estão possíveis implicações negativas durante o mestrado na sua vida, confira uma nota de 0 a 10 com base na intensidade de cada item:

a) Desgaste em relacionamentos interpessoais: *

Marcar apenas uma.

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

b) Ausência do convívio familiar *

Marcar apenas uma.

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

c) Dificuldade em conciliar as atividades de trabalho com o mestrado: *

Marcar apenas uma.

[illegible]

d) Estudar nos finais de semana e feriados: *

Marcar apenas uma.

[illegible]

e) Desgaste com viagens: *

Marcar apenas uma.

[illegible]

f) Estresse (pressão psicológica) *

Marcar apenas uma.

[illegible]

g) Ausência de momentos de lazer: *

Marcar apenas uma.

[illegible]

h) Diminuição dos cuidados com a saúde (exercício físico, alimentação) *

Marcar apenas uma.

[illegible]

i) Outros:

Especifique esse outro aspecto se houver e de uma nota de 0 a 10 de acordo com a relevância

29) Abaixo estão alguns fatores que podem ter pesado na decisão de cursar o mestrado em contabilidade, assinale a opção em que melhor se enquadra para cada um dos fatores:

a) Corrigir deficiências da graduação: *

Marcar apenas uma.

- ☐ Pesou
- ☐ Não pesou

b) Seguir/aprimorar carreira docente: *

Marcar apenas uma.

- ☐ Pesou
- ☐ Não pesou

c) Seguir/aprimorar carreira profissional: *

Marcar apenas uma.

- ☐ Pesou
- ☐ Não pesou

d) Ampliar oportunidades de trabalho: *

Marcar apenas uma.

- ☐ Pesou
- ☐ Não pesou

e) Obter conhecimento aprofundado da contabilidade: *

Marcar apenas uma.

- ☐ Pesou
- ☐ Não pesou

f) Obter elevação de renda: *

Marcar apenas uma.

- ☐ Pesou
- ☐ Não pesou

g) Obter diferenciação profissional: *

Marcar apenas uma.

- ☐ Pesou
- ☐ Não pesou

h) Alcançar prestígio profissional/social: *

Marcar apenas uma.

- ☐ Pesou
- ☐ Não pesou

i) Realização/Satisfação pessoal: *

Marcar apenas uma.

- ☐ Pesou
- ☐ Não pesou

j) Outros:

Se há mais algum fator que pesou na sua decisão especifique qual

30) Qual(is) o(s) curso(s) em que deu continuidade ao(s) estudo(s) após o mestrado? *

É possível escolher mais de uma opção

Marque todas que se aplicam.

- ☐ Doutorado em Contabilidade
- ☐ Doutorado em Administração
- ☐ Doutorado em Engenharia de Produção
- ☐ Doutorado em Economia
- ☐ Doutorado em outras áreas não citadas
- ☐ Especialização e/ou cursos em algum ramo da contabilidade/administração
- ☐ Especialização e/ou cursos em outras áreas
- ☐ Nenhum curso
- ☐ Outro: _____

31) Quando assumiu seu emprego atual qual era o grau de instrução/escolaridade exigido pelo empregador? *

Marque todas que se aplicam.

- ☐ Nenhum
- ☐ Ensino Fundamental
- ☐ Ensino Médio
- ☐ Ensino Superior
- ☐ Especialização/Pós Graduação *lato sensu*
- ☐ Mestrado
- ☐ Doutorado
- ☐ Não sei
- ☐ No momento estou desempregado
- ☐ Outro: _____

32) Em alguma de sua(s) atividade(s) remunerada(s) atual(is) há qualquer tipo de diferenciação salarial devido ao título de mestre? *

Marcar apenas uma.

- ☐ Sim, muito significativa
- ☐ Sim, mas é insignificante
- ☐ Não há diferenciação
- ☐ Não estou empregado no momento
- ☐ Não sei

33) É possível que você esteja superqualificado (possui grau de instrução além do exigido) para sua(s) atividade(s) remunerada(s) atual(is). *Escolha a alternativa que melhor se enquadra. **

Marcar apenas uma.

- ☐ Não estou superqualificado no momento
- ☐ Estou superqualificado a menos de 1 ano
- ☐ Estou superqualificado. De 1 à 2 anos
- ☐ Estou superqualificado. Mais de 2 até 3 anos
- ☐ Estou superqualificado. Mais de 3 até 4 anos
- ☐ Estou superqualificado. Mais de 4 até 5 anos
- ☐ Estou superqualificado a mais de 5 anos
- ☐ Não possuo atividades remuneradas no momento

34) Sua(s) atividade(s) remunerada(s) atual(is) envolve(m) realização de pesquisa(s) científica(s)? *

Marcar apenas uma.

- ☐ Sim
- ☐ Não
- ☐ Não possuo atividades remuneradas no momento

35) Se houvesse possibilidade de voltar atrás em sua trajetória acadêmica/profissional, sua escolha ainda seria a de cursar o mestrado em contabilidade? *

Marcar apenas uma.

- ☐ Sim, eu cursaria o mestrado em contabilidade

- ☐ Não, eu teria cursado outra pós-graduação
- ☐ Não, eu teria cursado apenas graduação
- ☐ Não, eu teria cursado apenas ensino médio
- ☐ Não sei
- ☐ Outro: _____

36) Quais variáveis podem influenciar financeiramente por cursar o mestrado em contabilidade (antes, e/ou durante e/ou após o curso)? *

*É possível escolher várias (inclusive todas) alternativas, procure identificar se houve mais alguma variável na última alternativa (Outro)
Marque todas que se aplicam.*

- ☐ Risco de superqualificação (qualificação além da exigida pelo emprego)
- ☐ Bolsa de estudos
- ☐ Tempo de curso
- ☐ Risco de não formação, possibilidade de evasão durante o curso (por qualquer motivo ou circunstância)
- ☐ Custos de atividades relacionadas ao mestrado (Inscrições, viagens, estadias, materiais, gastos com deslocamento, etc)
- ☐ Custos de oportunidade (oportunidade(s) e/ou receita(s) "não escolhida(s)", deixada(s) de lado, em função da escolha por cursar o mestrado)
- ☐ Custos de Deslocamento (para quem reside fora da cidade do curso)
- ☐ Tempo de carreira (quantidade de anos que usufruirá da titulação até a aposentadoria ou óbito)
- ☐ Outro: _____

37) Caso você tivesse acesso a uma fórmula de cálculo do retorno financeiro real do mestrado em contabilidade (com pelo

menos a maioria das variáveis envolvidas possíveis), poderia ter impedido sua decisão de realizar o mestrado? *

É possível escolher mais de uma alternativa

Marque todas que se aplicam.

- ☐ Sim, caso o resultado apontasse retorno financeiro real negativo (custos maiores que possíveis benefícios ao longo da carreira)
- ☐ Sim, caso o resultado apontasse retorno financeiro real nulo ou baixo (retorno inferior a 10% ao longo da carreira)
- ☐ Sim, caso o resultado apontasse retorno financeiro real regular (retorno maior ou igual a 10% e inferior a 20% ao longo da carreira)
- ☐ Sim, caso o resultado apontasse retorno financeiro real igual ou maior que 20% e inferior a 30% ao longo da carreira
- ☐ Não, o fator financeiro não influencia o suficiente a ponto de impedir minha decisão por ingressar no mestrado
- ☐ Outro: _____

Obrigado pela colaboração com a pesquisa!

Apêndice B – Questionário para Mestrandos

Pesquisa do Custo-Benefício para a realização do Mestrado (Questionário exclusivo para mestrandos)

Prezado(a) Senhor(a),

O Plano Nacional de Educação (2011-2020) prevê, no âmbito da educação superior, a elevação da qualidade pela ampliação, no mínimo para 75%, da atuação de mestres e doutores nas instituições de educação superior. Um estudo recente mostra que os brasileiros cujo nível de instrução mais elevado é o mestrado recebem remuneração média 84% superior aos que apenas concluíram o curso superior (CENTRO DE GESTÃO E ESTUDOS ESTRATÉGICOS - CGEE, 2013). Com esta valorização dos profissionais pós-graduados, imagina-se que esta seja uma oportunidade para interessados na realização do mestrado.

Neste sentido, esta pesquisa pretende mostrar se, de fato, é interessante cursar o mestrado em contabilidade, analisando a relação custo-benefício para o mestre tanto no âmbito social quanto no econômico.

Para tanto, solicitamos o seu apoio nesta pesquisa, respondendo ao questionário proposto. Salientamos que não é necessária a sua identificação.

O tempo médio de resposta é de 6 minutos.

Cordialmente,

Tiago Guimarães Barth

Mestrando em Contabilidade pela UFSC

E-mail: tiagobarth85@gmail.com

Orientadora: Profa. Sandra Rolim Ensslin (UFSC)

*Obrigatório

1) Qual foi o ano em que ingressou no mestrado? *

2) Qual é sua idade? *

3) É possível que você já exercesse atividade de docência antes do mestrado. Qual era o valor da remuneração proveniente da docência antes do mestrado? *

Se não era docente informe zero

4) Recebe bolsa do governo? *

Marcar apenas uma.

- ☐ Sim
- ☐ Não

5) Abaixo estão alguns fatores que podem ter pesado na decisão de cursar o mestrado em contabilidade, assinale a opção em que melhor se enquadra para cada um dos fatores:

a) Corrigir deficiências da graduação: *

Marcar apenas uma.

- ☐ Pesou
- ☐ Não pesou

b) Seguir/aprimorar carreira docente: *

Marcar apenas uma.

- ☐ Pesou
- ☐ Não pesou

c) Seguir/aprimorar carreira profissional: *

Marcar apenas uma.

- ☐ Pesou
- ☐ Não pesou

d) Ampliar oportunidades de trabalho: *

Marcar apenas uma.

- ☐ Pesou
- ☐ Não pesou

e) Obter conhecimento aprofundado da contabilidade: *

Marcar apenas uma.

- ☐ Pesou
- ☐ Não pesou

f) Obter elevação de renda: *

Marcar apenas uma.

- ☐ Pesou
- ☐ Não pesou

g) Obter diferenciação profissional: *

Marcar apenas uma.

- ☐ Pesou
- ☐ Não pesou

h) Alcançar prestígio profissional/social: *

Marcar apenas uma.

- ☐ Pesou
- ☐ Não pesou

i) Realização/Satisfação pessoal: *

Marcar apenas uma.

- ☐ Pesou
- ☐ Não pesou

j) Outros:

Se há mais algum fator que pesou na sua decisão especifique qual

7) Em alguma de sua(s) atividade(s) remunerada(s) atual(is) há qualquer tipo de diferenciação salarial devido ao título de mestre? *

Marcar apenas uma.

- ☐ Sim, muito significativa
- ☐ Sim, mas é insignificante
- ☐ Não há diferenciação
- ☐ Não estou empregado no momento
- ☐ Não sei

8) Sua(s) atividade(s) remunerada(s) atual(is) envolve(m) qualquer tipo de pesquisa científica e/ou ensino? *

Marcar apenas uma.

- ☐ Sim
- ☐ Não
- ☐ Não possuo atividades remuneradas no momento

9) Se houvesse possibilidade de voltar atrás em sua trajetória acadêmica/profissional, sua escolha ainda seria a de cursar o mestrado em contabilidade? *

Marcar apenas uma.

- ☐ Sim, eu cursaria o mestrado em contabilidade
- ☐ Não, eu teria cursado outra pós graduação
- ☐ Não, eu teria cursado apenas graduação
- ☐ Não, eu teria cursado apenas ensino médio
- ☐ Não sei
- ☐ Outro: _____

10) Após o mestrado pretende atuar na docência? *

Marcar apenas uma.

- ☐ Sim
- ☐ Não

11) Quais variáveis podem influenciar financeiramente por cursar o mestrado em contabilidade (antes, e/ou durante e/ou após o curso)? *

É possível escolher várias (inclusive todas) alternativas, procure identificar se houve mais alguma variável na última alternativa (Outro)

Marque todas que se aplicam.

- ☐ Risco de superqualificação (qualificação além da exigida pelo emprego)
- ☐ Bolsa de estudos
- ☐ Tempo de curso
- ☐ Risco de não formação, possibilidade de evasão durante o curso (por qualquer motivo ou circunstância)
- ☐ Custos de atividades relacionadas ao mestrado (Inscrições, viagens, estadias, materiais, gastos com deslocamento, etc)
- ☐ Custos de oportunidade (oportunidade(s) e/ou receita(s) "não escolhida(s)", deixada(s) de lado, em função da escolha por cursar o mestrado)

- ☐ Custos de Deslocamento (para quem reside fora da cidade do curso)
 - ☐ Tempo de carreira (quantidade de anos que usufruirá da titulação até a aposentadoria ou óbito)
 - ☐ Outro: _____
-

12) Caso você tivesse acesso a uma fórmula de cálculo do retorno financeiro real do mestrado em contabilidade (com pelo menos a maioria das variáveis envolvidas possíveis), poderia ter impedido sua decisão de realizar o mestrado? *

É possível escolher mais de uma alternativa

Marque todas que se aplicam.

- ☐ Sim, caso o resultado apontasse retorno financeiro real negativo (custos maiores que possíveis benefícios ao longo da carreira)
 - ☐ Sim, caso o resultado apontasse retorno financeiro real nulo ou baixo (retorno inferior a 10% ao longo da carreira)
 - ☐ Sim, caso o resultado apontasse retorno financeiro real regular (retorno maior ou igual a 10% e inferior a 20% ao longo da carreira)
 - ☐ Sim, caso o resultado apontasse retorno financeiro real igual ou maior que 20% e inferior a 30% ao longo da carreira
 - ☐ Não, o fator financeiro não influencia o suficiente a ponto de impedir minha decisão por ingressar no mestrado
 - ☐ Outro: _____
-

Obrigado pela colaboração com a pesquisa!

Apêndice C – Questionário para Evadidos

Pesquisa sobre evasão e/ou não titulação no mestrado em contabilidade

(Questionário exclusivo para evadidos e/ou não titulados)

Prezado(a) Senhor(a),

Com base no Censo 2006 do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) o índice de evasão dos alunos do sistema de educação superior por desistência foi de 21,7% por desistência, abandono ou trancamento de matrícula. Países estudados pela OECD - Organisation for Economic Co-operation and Development também apresentam este problema, a média é de 30% de não titulação (OECD INDICATORS, 2013). Segundo Velho (2005) o índice de evasão em programas de mestrado e doutorado norte-americanos chega a 50% e, apesar desse índice ser bem mais baixo no Brasil, pode ser uma crise em formação já que os meios de apoio social e financeiro não estão se expandindo na mesma velocidade que às pós-graduações. Para identificar os problemas de evasão ou não titulação do mestrado em contabilidade da UFSC solicitamos o seu apoio nesta pesquisa, respondendo ao questionário proposto.

Salientamos que não é necessária a sua identificação.

O tempo médio de resposta é de 7 minutos.

Cordialmente,

Tiago Guimarães Barth

Mestrando em Contabilidade pela UFSC

E-mail: tiagobarth85@gmail.com

Orientadora: Profa. Sandra Rolim Ensslin (UFSC)

*Obrigatório

1) Ao escolher o programa de pós graduação em contabilidade da UFSC você estava bem informado sobre o curso, atividades envolvidas e requisitos mínimos? *

Marcar apenas uma.

- ☐ Sim
- ☐ Não

2) Abaixo estão alguns fatores que podem ter pesado na decisão de cursar o mestrado em contabilidade, assinale a opção em que melhor se enquadra para cada um dos fatores:

a) Corrigir deficiências da graduação: *

Marcar apenas uma.

- ☐ Pesou
- ☐ Não pesou

b) Seguir/aprimorar carreira docente: *

Marcar apenas uma.

- ☐ Pesou
- ☐ Não pesou

c) Seguir/aprimorar carreira profissional: *

Marcar apenas uma.

- ☐ Pesou
- ☐ Não pesou

d) Ampliar oportunidades de trabalho: *

Marcar apenas uma.

- ☐ Pesou
- ☐ Não pesou

e) Obter conhecimento aprofundado da contabilidade: *

Marcar apenas uma.

- ☐ Pesou
- ☐ Não pesou

f) Obter elevação de renda: *

Marcar apenas uma.

- ☐ Pesou
- ☐ Não pesou

g) Obter diferenciação profissional: *

Marcar apenas uma.

- ☐ Pesou
- ☐ Não pesou

h) Alcançar prestígio profissional/social: *

Marcar apenas uma.

- ☐ Pesou
- ☐ Não pesou

i) Realização/Satisfação pessoal: *

Marcar apenas uma.

- ☐ Pesou
- ☐ Não pesou

j) Outros

Se há mais algum fator que pesou na sua decisão especifique qual

3) Considerando o momento do desligamento/desistência do curso, em qual estágio você se enquadrava? *

Marcar apenas uma.

Nenhuma disciplina concluída

Créditos incompletos

Créditos completos, mas sem publicação suficiente e sem dissertação

Créditos completos, com publicação suficiente, mas sem dissertação

Outro: _____

4) Dos fatores abaixo indique quais pesaram na interrupção do curso?

a) Dificuldade financeira *

Marcar apenas uma.

- ☐ Pesou
- ☐ Não pesou

b) Qualidade do curso e/ou do corpo docente *

Marcar apenas uma oval.

Marcar apenas uma.

- ☐ Pesou
- ☐ Não pesou

c) Falta de perspectiva profissional e/ou baixos salários *

Marcar apenas uma.

- ☐ Pesou
- ☐ Não pesou

d) Falta de tempo para concluir disciplinas *

Marcar apenas uma.

- ☐ Pesou
- ☐ Não pesou

e) Falta de tempo para concluir a dissertação *

Marcar apenas uma.

- ☐ Pesou
- ☐ Não pesou

f) Dificuldade de conciliar o trabalho com as atividades do mestrado *

Marcar apenas uma.

- ☐ Pesou
- ☐ Não pesou

g) Desgaste em relacionamentos interpessoais *

Marcar apenas uma.

- ☐ Pesou
- ☐ Não pesou

h) Estresse (pressão psicológica) *

Marcar apenas uma.

- ☐ Pesou
- ☐ Não pesou

i) Desgaste com viagens *

Marcar apenas uma.

- ☐ Pesou
- ☐ Não pesou

j) Dificuldades na relação orientador-orientando *

Marcar apenas uma.

- ☐ Pesou
- ☐ Não pesou

l) Dificuldades em pesquisas científicas *

Marcar apenas uma.

- ☐ Pesou
- ☐ Não pesou

m) Falta de formação teórica básica *

Marcar apenas uma.

- ☐ Pesou
- ☐ Não pesou

n) Problemas na estrutura curricular do mestrado *

Marcar apenas uma.

- ☐ Pesou
- ☐ Não pesou

o) Problemas na estrutura física do mestrado (incluindo núcleos de pesquisa) *

Marcar apenas uma.

- ☐ Pesou
- ☐ Não pesou

p) Opção pessoal por outro curso de pós graduação *

Marcar apenas uma.

- ☐ Pesou
- ☐ Não pesou

q) Reprovação ou notas baixas *

Marcar apenas uma.

- ☐ Pesou
- ☐ Não pesou

r) Mudança de interesse, opção de vida e/ou indecisão profissional *

Marcar apenas uma.

- ☐ Pesou
- ☐ Não pesou

s) Falta de concentração da grade de horários em um único turno *

Marcar apenas uma.

- ☐ Pesou
- ☐ Não pesou

t) Falta de bolsa de estudos e/ou baixo valor da bolsa de estudos *

Marcar apenas uma.

- ☐ Pesou
- ☐ Não pesou

u) Falta de orientação periódica no decorrer do curso (orientador, coordenação, secretaria, normas) *

Marcar apenas uma.

- ☐ Pesou
- ☐ Não pesou

v) Erro na tomada de decisão quanto a escolha do curso *

Marcar apenas uma.

- ☐ Pesou
- ☐ Não pesou

x) Outros fatores

Especifique quais

5) Qual foi o principal determinante (principal fato ou fator) que o levou a interromper o curso? *

6) Como você considerava sua participação (dedicação) no decorrer do curso? *

Marcar apenas uma.

- ☐ Insuficiente
- ☐ Regular
- ☐ Suficiente
- ☐ Excelente

7) Em alguma de sua(s) atividade(s) remunerada(s) atual(is) há qualquer tipo de diferenciação salarial devido ao título de mestre? *

Marcar apenas uma.

- ☐ Sim, muito significativa

- ☐ Sim, mas é insignificante
- ☐ Não há diferenciação
- ☐ Não estou empregado no momento
- ☐ Não sei

8) Sua(s) atividade(s) remunerada(s) atual(is) envolve(m) qualquer tipo de pesquisa científica? *

Marcar apenas uma.

- ☐ Sim
- ☐ Não
- ☐ Não possuo atividades remuneradas no momento

9) Sua(s) atividade(s) remunerada(s) atual(is) envolve(m) docência? *

Marcar apenas uma.

Sim

Não

Não possuo atividades remuneradas no momento

10) Caso houvesse concluído o mestrado atuaria na docência? *

Marcar apenas uma.

- ☐ Sim
- ☐ Não

11) Você gostaria de ter terminado o mestrado e/ou possui algum arrependimento sobre qualquer situação/decisão sobre o curso? *

12) Quais variáveis podem influenciar financeiramente por cursar o mestrado em contabilidade (antes, e/ou durante e/ou após o curso)? *

*É possível escolher várias (inclusive todas) alternativas, procure identificar se houve mais alguma variável na última alternativa (Outro)
Marque todas que se aplicam.*

- ☐ Risco de superqualificação (qualificação além da exigida pelo emprego)
 - ☐ Bolsa de estudos
 - ☐ Tempo de curso
 - ☐ Risco de não formação, possibilidade de evasão durante o curso (por qualquer motivo ou circunstância)
 - ☐ Custos de atividades relacionadas ao mestrado (Inscrições, viagens, estadias, materiais, gastos com deslocamento, etc)
 - ☐ Custos de oportunidade (oportunidade(s) e/ou receita(s) "não escolhida(s)", deixada(s) de lado, em função da escolha por cursar o mestrado)
 - ☐ Custos de Deslocamento (para quem reside fora da cidade do curso)
 - ☐ Tempo de carreira (quantidade de anos que usufruirá da titulação até a aposentadoria ou óbito)
 - ☐ Outro: _____
-

13) Caso você tivesse acesso a uma fórmula de cálculo do retorno financeiro real do mestrado em contabilidade (com pelo menos a maioria das variáveis envolvidas possíveis), poderia ter impedido sua decisão de realizar o mestrado? *

*É possível escolher mais de uma alternativa
Marque todas que se aplicam.*

- ☐ Sim, caso o resultado apontasse retorno financeiro real negativo (custos maiores que possíveis benefícios ao longo da carreira)
- ☐ Sim, caso o resultado apontasse retorno financeiro real nulo ou baixo (retorno inferior a 10% ao longo da carreira)
- ☐ Sim, caso o resultado apontasse retorno financeiro real regular (retorno maior ou igual a 10% e inferior a 20% ao longo da carreira)
- ☐ Sim, caso o resultado apontasse retorno financeiro real igual ou maior que 20% e inferior a 30% ao longo da carreira
- ☐ Não, o fator financeiro não influencia o suficiente a ponto de impedir minha decisão por ingressar no mestrado
- ☐ Outro: _____

Obrigado pela colaboração com a pesquisa!